

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами

**Збірник матеріалів
VII Всеукраїнської науково-практичної конференції
з міжнародною участю
(наукове електронне видання)**

Випуск 6



Вінниця 2024

УДК 373.3:376(06) і-65

I-65

Рекомендовано до друку вченою радою факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 5 від 26.12.2024 року)

Редакція колегія:

Комарівська Н. О., кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (*голова*)

Олійник Н.А., кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувач кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Імбер В.І., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Казьмірчук Н.С., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Любчак Л. В., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Стахова І.А., докторка філософії, доцентка кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Франчук Н.Л., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Кушнір А.О., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Бондар Ю.В., докторка філософії, старша викладачка кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Рецензенти:

Мачинська Н.І., докторка педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка

Кришук В.Л., кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри української мови та літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

I-65 Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами: збірник матеріалів VII Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 19 грудня 2024 р.) / редкол.: Н. Комарівська, Н. Олійник, В. Імбер, Н. Казьмірчук, Л. Любчак, І. Стахова, Н. Франчук, А. Кушнір, Ю. Бондар; за заг. ред. Н. Комарівської. Вінниця, 2024. Вип. 6. 215 с.

I-65 Inclusive education as an individual trajectory of the personal growth of a child with special educational needs: a collection of materials of the VII All-Ukrainian scientific-practical conference with international participation / editorial board per community Ed. N.Komarivska. Vinnitsa, 2024. Issue 6. 215 c.

Матеріали подано в авторській редакції. Редакційна колегія вважає за необхідне повідомити, що не всі положення і висновки окремих авторів є безперечними. Проте вважаємо за можливе їх опублікування з метою подальшого обговорення.

До збірника включені тези з актуальних питань інклюзивної освіти в контексті завдань реалізації наступності дошкільної та початкової освіти, які підготовлені викладачами, студентами українських і зарубіжних закладів вищої освіти, педагогами-практиками, фахівцями соціальних служб і представниками громадських організацій.

Матеріали збірника адресовані викладачам і студентам ЗВО II-IV рівня акредитації, педагогічним працівникам шкіл I ступеня та закладів дошкільної освіти, а також усім, хто цікавиться питаннями навчання й виховання дітей з особливими освітніми потребами.

The collection includes the thesis on Topical issues of inclusive education in the context of the tasks of implementing the continuity of pre-school and primary education, prepared by faculty and students.

The materials of the collection are addressed to teachers and students of institution of higher education of the II- IV level of accreditation, teachers of primary schools and institutions of pre-school education, as well as to everyone who is interested in the problems of education and upbringing

УДК 373.3:376(06) і-65

ISBN 978-966-924-251-4

© Авторський колектив Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ЗМІСТ

Секція 1 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ		
<i>Бажмін Володимир, Вишневська Оксана.</i> ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНОГО ДОСВІДУ В ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ	6	
<i>Бондар Юлія, Добровольська Юлія.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ	9	
<i>Бондар Юлія, Савчин Анастасія.</i> АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ТЕХНІКИ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	14	
<i>Василюк Алла, Мазур Віталіна.</i> СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ	20	
<i>Вахняк Надія.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ЗДО З БАТЬКАМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ	25	
<i>Казьмірчук Наталя, Плотнікова Валерія.</i> ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	29	
<i>Кисличенко Вікторія, Трегуб Маргарита.</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ	33	
<i>Кім Галина, Терещенко Ірина.</i> КЛЮЧОВІ ЗАСАДИ ЕФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ НА ОСНОВІ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТРАДИЦІЇ	37	
<i>Кушнір Антоніна, Волкова Каріна.</i> ФОРМИ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ	42	
<i>Кушнір Антоніна, Гусар Аліна.</i> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ	45	
<i>Лазаренко Наталія, Осадчук Світлана.</i> РОЛЬ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	48	
<i>Ланно Віолетта, Захарія Наталія.</i> СКЛАДНОЩІ У ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ: ЯК ПЕРЕКОНАТИ В НЕОБХІДНОСТІ ПІДТРИМКИ ДИТИНИ	51	
<i>Ланно Віолетта, Маслій Ірина.</i> РОЛЬ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА У ВПРОВАДЖЕННІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	56	
<i>Любчак Людмила, Войтас Алла.</i> НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЦЕНТРУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ: ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА В ДІЇ	60	
<i>Любчак Людмила, Ковалько Інна.</i> УПЛИВ ЕТИКИ ВЧИТЕЛЯ НА ГУМАНІЗАЦІЮ СТОСУНКІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ КОЛЕКТИВІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	65	
<i>Олійник Наталія, Галюк Вікторія.</i> ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНЦІЯ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	70	
<i>Стахова Інна, Блажко Вероніка.</i> ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	74	
<i>Тоток Дарина.</i> ПОНЯТТЯ ЗАЙКАННЯ ТА ЙОГО КЛІНІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ	79	
Секція 2 НОРМОТИПОВІ ДІТИ ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ		
<i>Білюк Олена, Волянська Єлизавета.</i> ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	81	

<i>Васильюк Алла, Власова Анастасія.</i> ТВОРЧІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	85
<i>Імбер Вікторія, Ільченко Анна.</i> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	89
<i>Імбер Вікторія, Ходацька Інна.</i> МЕТОДИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ	93
<i>Казьмірчук Наталя, Войтишена Олена.</i> ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА	95
<i>Колеснік Катерина, Форманюк Ірина.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	99
<i>Комарівська Надія, Лісова Аліна.</i> УКРАЇНСЬКИЙ ДИТЯЧИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	103
<i>Комарівська Надія, Погончук Юлія.</i> ЗНАЧЕННЯ РОБОТИ НАД СИНОНІМІЄЮ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	107
<i>Лазаренко Наталія, Маховська Катерина.</i> ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ	111
<i>Ланно Віолетта, Божак Марія.</i> ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	116
<i>Петрица Юлія.</i> МОЖЛИВОСТІ ПРОЄКТІВ З МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	120
<i>Середа Ірина, Торяник Лілія.</i> ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ТА ВПРАВИ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ТА СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ	123
<i>Стахова Інна, Прохніцька Ярослава.</i> РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНТЕРАКТИВНИМИ ПРИЙОМАМИ	128
<i>Франчук Наталія, Заверуха Ліна.</i> МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	132
<i>Франчук Наталія, Полупан Ліза.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	137
Секція 3 ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В РІЗНОМАНІТНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ПІДХОДИ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД (У РАМКАХ ПРОЄКТУ ПРОГРАМИ ERASMUS + JEAN MONNET MODULE 101085267 — SEEDUE4UA — ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH)	
<i>Білюк Олена, Терещенко Діана.</i> ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ	143
<i>Богуславська Вікторія, Вознюк Тетяна, Дідик Тетяна.</i> ЗАСОБИ ПЕРЕДАЧІ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ У ФОРМІ ГРИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ПЛАВАННЮ ДІТЕЙ 7-10 РОКІВ З ВАДАМИ СЛУХУ	146
<i>Івашура Наталія.</i> СПЕЦІАЛЬНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТІВ У ШКОЛАХ ДЛЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДГОТОВКИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ПІДХОДИ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД	149
<i>Імбер Вікторія, Коханов Ігор.</i> ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПОДОЛАННЯ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	152

Кисличенко Вікторія, Безсонова Ольга. ФОРМУВАННЯ ТЕМПО-РИТМІЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	155
Кисличенко Вікторія, Головачова Світлана. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	158
Кім Галина, Фімушкін Владислав. ПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ІСТОРИЧНИХ РЕАЛІЯХ РОЗВИТКУ УКРАЇНИ	161
Кушнір Антоніна, Літинська Наталія. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	166
Любчак Людмила, Лавренюк Аліна. ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	168
Олійник Наталія, Родюк Марина. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК АРТ-ТЕРАПІЇ ТА АРТ-ПЕДАГОГІКИ В РОБОТІ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА З ДІТЬМИ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	174
Олійник Наталія, Рябець Вікторія. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВUOD У РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	178
Потамошнієва Олена, Мантуленко Марія. ДОДАТКОВІ ТА АЛЬТЕРНАТИВНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ В РАНЬОМУ ВТРУЧАННІ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИОКРИСТАННЯ	182
Середа Ірина, Могильченко Альона. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ГОЛОСОВИМИ ПОРУШЕННЯМИ, ВИКЛИКАНИМИ ДИЗАРТРІЄЮ	185
Середа Ірина, Найдьона Ірина. СУТНІСТЬ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНИХ ЦЕНТРІВ ПРИ ЛІКУВАЛЬНИХ УСТАНОВАХ	189
Середа Ірина, Петренко Юліана. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ	192
Середа Ірина, Семенів Юлія. ПЕРЕДУМОВИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	195
Середа Ірина, Юрчик Катерина. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВО-ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ	199
Старовойт Леся. МИСТЕЦЬКІ СТУДІЇ ЯК ІНКЛЮЗИВНИЙ ПРОСТІР ДЛЯ ДІТЕЙ З ОПП	202
Хіля Анна, Вирова Анастасія. АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ООП	205
Янкович Олександра, Постолук Марія. ПРОБЛЕМА РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ	210

Секція 1
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНОГО ДОСВІДУ В ДІТЕЙ
З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

***Бажмін Володимир**, кандидат педагогічних наук, старший викладач*

Миколаївський Національний Університет ім. В.О. Сухомлинського (Україна)

***Вишневська Оксана**, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»*

Миколаївський Національний Університет ім. В.О. Сухомлинського (Україна)

Відомо, що структурними одиницями процесу сприйняття є перцептивні дії. Ці дії сприяють перетворенню сенсорної інформації, у процесі чого створюється образ адекватний предметному світу. Для того, щоб суб'єктивний образ був упізнаний та сприйнятий, необхідно порівняти його з відповідним еталоном, який зберігається в довгостроковій пам'яті. Формування образу та його впізнання – це неподільні складові сенсорно-перцептивного процесу. Властивості всіх предметів сприймаються як різні види та поєднання вже знайомих образів. Розвиток перцептивних процесів дитини відбувається набагато швидше і ефективніше, якщо є можливість зіставити сприйняті об'єкти з відповідними стандартами [1].

Т. Скрипник зазначає, що вперше термін «сенсорні еталони» запропонував А. Запорожець, у процесі розробки теорії розвитку сприйняття шляхом формування перцептивних процесів [3].

Дж. Айрес зазначає, що сенсорний досвід (сенсорні еталони) є уявленнями про чуттєво сприйняті властивості об'єктів. Ці уявлення узагальнені, оскільки в них закріплені основні, суттєві якості оточуючого предметного світу. Сенсорні еталони формувалися суспільством протягом усієї історії людства. У світі існує величезна різноманітність кольорів та форм. Людство впорядкувало їх і звело до типових різновидів. Еталони дозволяють судити про всі властивості

предметів: про колір, форму, величину предметів, про відносини їх окремих частин між собою та ін. [6]. Нижче наведено основні види сенсорних еталонів:

- музичні звуки;
- звуковисотний ряд;
- система спектру кольорів;
- система фонем різних мов;
- система геометричних форм;
- шкала величин;
- просторові та часові уявлення, орієнтування у просторі та ін. [6].

Формування сенсорного досвіду, засвоєння систем сенсорних стандартів, поруч із адаптацією перцептивних процесів щодо індивідуальних умов існування, відносять до сенсорного навчання. Засвоєні сенсорні зразки застосовуються для обстеження сприймання об'єктів та оцінки його якостей. Такі зразки вважаються оперативними одиницями сприйняття, аналогічно як слово є оперативною одиницею мовлення, а предмети – практичної діяльності [5].

У процесі дій з різними предметами дитина накопичує запас уявлень про їх різні властивості. Частина цих уявлень починають грати роль еталонів (зразків) для порівняння у процесі сприйняття властивостей нових предметів. Згодом дитина починає поступово переходити від використання зразків узагальнення власного сенсорного досвіду до застосування загальноприйнятих сенсорних еталонів [2].

Таким чином, ознайомлення з сенсорними еталонами – це організація запам'ятовування дитиною слів, які позначають різні властивості предметів. Слово-назва закріплює сенсорний зразок у пам'яті дитини, робить його використання більш усвідомленим. Назви еталонів засвоюються дитиною лише у процесі певної діяльності. Якщо дитині пропонувати лише візуально знайомитися з сенсорними зразками і просити запам'ятовувати їх назви, сприйняття і уявлення вдосконалюватися не будуть [1].

Діти з розладами аутичного спектру частіше, ніж діти з нормотиповим розвитком, мають специфіку сприйняття та розлади тактильної, больової та пропріоцептивної чутливості. Через порушення зорового, слухового та тактильного сприйняття, через недорозвинення мовлення часто порушується весь процес сприйняття загалом [3]. Вітчизняні дослідники зазначають, що навіть у тих дітей, які не мають порушень органів чуття або їх аферентних нервів, сприйняття часто відрізняється від сприйняття дітей з нормотиповим розвитком [3].

У дітей з РАС, значно порушена сенсорна сфера (відчуття, сприйняття та уявлення). Сприйняття дітей характеризується недостатньою стійкістю, уривчастістю, слабкою диференційованістю. Наприклад, слабку диференційованість сприйняття можна виявити, пропонуючи дітям слабкозabarвлені зразки (наприклад, блідо-зелений або блідо-блакитний), які діти вважають однаковими. Порушення цілісності сприйняття, особливо чітко простежується у дітей з підвищеною виснажуваністю нервової системи [1].

Предмети сприймаються часто загалом, тобто поверхнево, глобально, причиною чого є порушення процесу аналізу та синтезу, сприйманого об'єкту. Сам процес сприйняття протікає повільно [2].

Діти важко диференціюють геометричні фігури, особливо багатокутники. Діти більш легко підбирають задану фігуру за наявності зразка, але з набагато більшими зусиллями і не завжди правильно, вони виконують це завдання, якщо надається лише назва фігури. Помічено, також якщо запропонувати дітям впізнавати знайомі предмети на дотик, значно краще впізнаються об'ємні фігури, ніж пласкі. Проблеми сприйняття плоских предметів можна пояснити тим, що ці предмети позбавляються низки своїх властивостей. Розпізнавання таких предметів вимагає від дитини складних когнітивних процесів: послідовного аналізу контуру та синтезу отриманих даних [5].

При спостереженні за дітьми під час виконання ускладненого завдання чітко простежується несформованість перцептивних дій, що виражається в дезорганізованих, хаотичній діяльності у значної частини дітей, яка майже

відсутня при виконанні легких завдань. Помічено, також що діти легше сприймають знайомі навколишні предмети при обстеженні нового незнайомого предмета – дитина не виконує орієнтовних дій, не робить дій пов'язаних із дослідженням. Дитина може або легко, але з помилками виконати завдання, або взагалі відмовитися від його виконання [4].

Можна дійти висновку, що успішному сприйняттю і засвоєнню сенсорних еталонів дітьми з розладами аутичного спектру перешкоджають проблеми з організацією діяльності. Орієнтування в завданні порушено, діяльність дитини хаотична, дитина без допомоги педагога нездатна провести аналіз предмета, виділити його основні частини.

Список використаних джерел:

1. Копаниця В. А., Мороз Л. В. Особливості корекційної роботи серед дітей з розладами аутистичного спектру : навчальний посібник. Суми: Слово, 2019. 124 с.
2. Литвин Н. І., Борецька О. В., Сойко О. В. Комплексна психолого-педагогічна реабілітація дітей з особливими потребами засобами сенсорної інтеграції. *Психологія: реальність і перспективи*. 2018. Вип. 10. С. 94-100.
3. Скрипник Т. В. Сенсорна інтеграція як підґрунтя цілісного розвитку дітей з аутизмом. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. 80 (4), 24-31.
4. Фаласеніді Т. М., Козак М. Я. Порушення сенсорної інтеграції у дітей з особливими потребами. *Молодий вчений*. 2017. № 9. С. 102-105.
5. Чуприков А. П., Чорна Т. В. Про нетрадиційні засоби відновлення сенсорної інтеграції при дитячому аутизмі. *Фіготерапія*. 2017. № 3. С. 73-77.
6. Ayres, J. A. (2015). Sensory integration and the child. Western Psychological Services.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Бондар Юлія, докторка філософії (PhD), старша викладачка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Добровольська Юлія, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Підготовка дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) до навчання в школі є однією з важливих та актуальних проблем сучасної освіти. З огляду на значну кількість дітей, які потребують індивідуального підходу в

навчанні, питання забезпечення рівних можливостей для здобуття освіти стає важливим завданням для педагогів, психологів, а також для системи освіти в цілому. Варто зауважити, що актуальність даної проблеми визначається необхідністю створення умов для соціальної інтеграції дітей з ООП, розвитку їхніх можливостей та забезпечення максимально ефективного освітнього процесу. Підготовка таких дітей до школи потребує врахування особливостей їхнього розвитку, а також злагодженої роботи й співпраці батьків, педагогів та медичних працівників.

Проблема підготовки дітей з ООП до школи стала предметом досліджень численних учених, серед яких варто відзначити В. Біличко, О. Вишник, Г. Дьоміну, А. Жданову, А. Кіріллову, Д. Кузнецову, Т. Палько, В. Пилипчук, О. Романчак, Г. Слезанську, О. Чекан, О. Червотуку та інших. Зокрема, В. Біличко, О. Чекан вивчали питання мовленнєвої готовності дитини з порушенням мовлення до навчання в школі. О. Вишник, Г. Дьоміна, А. Жданова зосереджували увагу на проблемі адаптації дітей з особливими освітніми потребами до навчального процесу в початковій школі. Особливості готовності дітей з ООП до навчання в школі висвітлені в працях А. Кіріллової, Д. Кузнецової. Сучасні погляди на проблему психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання в Новій українській школі розкриті в наукових напрацюваннях Т. Палько, О. Романчак. Питання використання сучасних технологій корекційно-розвиткової роботи з підготовки дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі стало предметом наукових пошуків В. Пилипчук. Особливості підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах загальної середньої освіти проаналізовані та охарактеризовані в працях Г. Слезанської.

Метою нашого дослідження є висвітлення особливостей підготовки дітей з ООП до навчання в школі, визначення основних принципів, методів та технологій, що забезпечують їх успішну соціалізацію та інтеграцію в освітній простір.

Підготовка дітей з ООП до навчання у школі, на наше переконання, є багатограним процесом, який вимагає індивідуалізації підходу в навчанні, корекції психічного та фізичного розвитку, а також створення підтримуючого навчального середовища. Сучасні педагогічні стратегії передбачають застосування різних методик та підходів інклюзивного навчання, яке дозволяє дітям з ООП навчатися в загальноосвітніх школах разом з іншими дітьми.

Нам імпонує думка Г. Локаревої, О. Червотоки, стосовно того, що вихователі та соціальні педагоги в роботі з дітьми з ООП в умовах закладу дошкільної освіти послідовно мають використовувати діагностичні, реабілітаційні та корекційні заходи [4, с. 60]. Вважаємо, що однією з основних складових підготовки дітей з ООП до навчання в школі є психолого-педагогічна діагностика, яка дає можливість визначити рівень розвитку дитини та її потреби в навчанні. На основі діагностики, педагогічним колективом мають бути розроблені індивідуальні плани для кожної дитини, що включають спеціальні методики, корекційно-розвивальні заняття.

«Індивідуалізація навчання, – зауважує Л. Ковальчук, – є основною вимогою для дітей з ООП. Важливо використовувати спеціальні дидактичні матеріали, допоміжні технології, в тому числі засоби для розвитку моторики, мовлення та когнітивних функцій. Окрім того, важливим є залучення батьків до процесу навчання, адже їхня підтримка й активна участь в освітньому процесі має значний вплив на успіхи дитини» [1, с. 105].

Слід зазначити, що для дітей з ООП розроблені спеціальні методи та педагогічні технології, які допомагають краще засвоювати навчальний матеріал. Важливо відзначити ефективність методики диференційованого навчання, яка передбачає адаптацію матеріалу до індивідуальних можливостей кожної дитини. Безліч переваг мають мультимедійні засоби навчання та спеціальні допоміжні технології, такі як програмне забезпечення для дітей з порушеннями слуху, зору або розладами мовлення.

Корекційно-розвивальне навчання є надзвичайно важливим для дітей з ООП, оскільки дозволяє корегувати порушення розвитку в рамках програми

закладу дошкільної освіти. Наприклад, діти з порушеннями мовлення можуть отримувати додаткові заняття з логопедами, а діти з затримкою психічного розвитку – корекційні заняття з педагогами-дефектологами [5, с. 77] Г. Локарева, О. Червотока зауважують, що за змістом і структурою корекційні заняття можуть бути тематичними, традиційними, комплексними, домінантними. Погоджуємося з дослідницями стосовно того, що вони мають відповідати наступним вимогам: мати розвивальну та корекційну спрямованість; враховувати специфіку порушень в розвитку дитини; активізувати самостійність дітей в різних видах діяльності; мати гнучку та варіативну структуру; використовувати різні види інформації: звукову, зорову, слухову, тактильну [4, с. 61]. Корекційно-розвивальне навчання, на нашу думку, сприяє розвитку таких навичок, як адаптація до соціального середовища, формування емоційної стабільності, розвиток когнітивних функцій.

Підтримуємо Г. Слезанську в тому, що під час підготовки дитини з ООП до навчання у школі найбільше необхідно звертати увагу на розвиток пізнавальної сфери, зокрема, довільної уваги, слухової та зорової пам'яті, словесно-логічного мислення, зорово-просторового сприймання [3, с. 53].

Ефективним методом корекційно-розвиткової роботи з підготовки до школи дітей з ООП, на думку В. Пилипчук, Ю. Рібцун, є арт-терапія, яка сприяє розумінню дитиною власного досвіду, підвищенню впевненості у власних силах, створенню атмосфери успіху та довіри, задоволенню психологічних потреб особистості. На заняттях з підготовки до школи науковиці пропонують використовувати рольові ігри, створення казок з інтерактивними елементами, малювання ілюстрацій, вправи на імпровізацію, танцювальні ігри, ритмічні вправи, гру на музичних інструментах, створення простих пісень [2, с. 58–62].

Інклюзія є важливою складовою підготовки дітей з ООП до навчання в школі. Вона передбачає навчання дітей з ООП разом з їхніми однолітками в загальноосвітніх закладах. Це допомагає дітям з ООП розвивати соціальні навички, взаємодіяти з іншими дітьми, що є важливою частиною процесу їх соціалізації. Водночас для успішної реалізації інклюзивного навчання в закладах

дошкільної освіти необхідно створювати відповідні умови: адаптувати матеріально-технічну базу, здійснювати корекційну роботу, забезпечити підготовку педагогів, які можуть працювати з дітьми з ООП.

Варто наголосити на важливості психологічної підтримки в підготовці дітей з ООП до навчання в школі. Діти, які мають певні обмеження, можуть відчувати труднощі в сприйнятті навчального матеріалу та адаптації до шкільного середовища. Тому для них важлива регулярна робота з психологами, які допоможуть дитині впоратися з емоційними труднощами, страхом або тривогою, а також формуватимуть навички саморегуляції та самооцінки. Така робота також включає консультування батьків, що є необхідним для належної підтримки дитини вдома.

Слід акцентувати на тому, що успішна підготовка дитини до школи неможлива без активної участі батьків. Важливо, щоб батьки були ознайомлені з особливостями освітнього процесу, підтримували розвиток своєї дитини вдома, працюючи разом з педагогами й психологами. Переконайтеся, що спільна робота батьків, педагогів та психологів сприяє швидшій адаптації дитини до шкільного життя.

Важливим аспектом є також створення інклюзивного середовища в школі, яке передбачає адаптацію приміщень, обладнання, а також формування атмосфери прийняття та підтримки для дітей з ООП з боку однокласників і педагогів.

Таким чином, з метою ефективного психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП під час підготовки до навчання у школі, варто враховувати наступні аспекти, запропоновані Г. Слезанською:

- ознайомитися з історією перебігу захворювання, особовою справою дитини з ООП;
- провести бесіду з дитиною та її батьками для визначення можливостей дитини;
- провести співбесіду з представником інклюзивно-ресурсного центру;
- залучити батьків до освітнього процесу в закладі дошкільної освіти;

- окреслити індивідуальні особливості розвитку дитини та враховувати їх під час розробки індивідуальної програми розвитку;
- проводити корекційно-розвиткові та психолого-педагогічні заняття;
- прослідковувати статус дитини в групі;
- сприяти соціальній інтеграції;
- здійснювати моніторинг рівня адаптованості дитини з ОПП [3, с. 55].

Отже, підготовка дітей з особливими освітніми потребами до навчання в школі є складним процесом, який потребує всебічної підтримки з боку сім'ї, педагогів, психологів та інших спеціалістів. Застосування інклюзивних підходів, індивідуалізація навчання, а також створення спеціально адаптованого середовища є основними факторами, що сприяють успішній адаптації дітей до шкільного навчання. Важливу роль у цьому процесі відіграє психологічна підтримка та корекційно-розвивальні методики, які допомагають дітям з ООП розвивати свої здібності та вміння.

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів піднятої проблеми. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в обґрунтуванні компонентів готовності дитини до навчання в школі.

Список використаних джерел:

1. Ковальчук Л. А. Інклюзивне навчання та його роль у соціалізації дітей з особливими потребами. Київ, 2020. 120 с.
2. Пилипчук В., Рібцун Ю. Сучасні технології корекційно-розвиткової роботи з підготовки дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі: кваліфікаційна робота. Луцьк, 2024. 90 с.
3. Слозанська Г. Особливості підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 2. С. 49–59.
4. Червотока О. С., Локарева Г. В. Підготовка дитини з ООП до навчання у закладі загальної середньої освіти: кваліфікаційна робота. Запоріжжя, 2020. 90 с.
5. Шевченко Л. І. Корекційно-розвивальне навчання дітей з особливими освітніми потребами. Одеса, 2013. 180 с.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ТЕХНІКИ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Бондар Юлія, докторка філософії (PhD), старша викладачка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Савчин Анастасія, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Розвиток сучасної освіти, пов'язаний з її реформуванням, інтеграцією в європейський освітній простір, актуалізує проблему забезпечення рівних можливостей для дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) для отримання якісної освіти. З огляду на це, Нова українська школа має задовольняти освітні потреби всіх учнів, незалежно від їхніх фізичних чи психічних обмежень.

Пріоритетним завданням сучасної системи освіти виступає підготовка молодших школярів з ОПП до життя, розвиток їхньої адаптивності, емоційного інтелекту. Уважаємо, що для успішної адаптації дітей з ООП у суспільстві та інтеграції в освітній процес особливо необхідним є розвиток емоційного інтелекту, який допомагає їм краще розуміти свої почуття та почуття оточуючих, регулювати емоції, налагоджувати партнерську взаємодію з однолітками та вчителями, а також покращує загальний розвиток та результати навчання. Відповідно до Концепції «Нова українська школа» встановлено, що однією з ключових компетентностей, необхідних для життя, є соціальна та громадянська, сутність якої полягає в умінні успішно спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми, управляти власними емоціями та емоційними станами інших людей, розв'язувати конфлікти та досягати компромісів [4, с. 12].

Ефективним засобом корекції емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку з ООП вважаємо арт-терапевтичні техніки, які сприяють загальному психологічному благополуччю, розвитку самосвідомості, емоційного самовираження, самоконтролю, адаптації до соціальних ситуацій.

Проблема корекції емоційного інтелекту учнів початкової школи з ОПП знайшла відображення в дослідженнях О. Бабяк, О. Вовченко, О. Демченко,

Т. Жук, М. Нетреби, О. Пилипенко, Є. Федоренко, І. Хаджинової та інших. Зокрема, О. Бабяк вивчала особливості формування емоційного інтелекту та емоційної компетентності в дітей з ООП. О. Вовченко зосередила увагу на впливі емоційного інтелекту на соціалізацію дітей з ООП. Сферою зацікавлення О. Демченко є теоретико-методичні аспекти формування основ емоційної культури молодших школярів у інклюзивному освітньому просторі засобами театрального мистецтва. Проблема сенсорного виховання як засобу корекції психофізичного розвитку дітей з порушеннями інтелекту висвітлена в працях Т. Жук. Розвиток емоційного інтелекту учнів початкової школи з ООП розкритий у наукових напрацюваннях М. Нетреби, І. Хаджинової.

Дослідженням особливостей використання арт-терапевтичних технік у розвитку емоційного інтелекту дітей з ООП займалися Я. Дмитренко, О. Дяченко, О. Квашук, А. Лесик, Н. Нікітіна, К. Сапранкова та інші. Так, питання розвитку емоційної компетентності дітей з ООП засобами арт-терапії стало предметом наукового пошуку Я. Дмитренко, О. Дяченко. Обґрунтування розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти за допомогою інтеграції методів арт-терапії в освітній процес представлено в роботах А. Лесик, К. Сапранкової.

Мета дослідження полягає у розкритті потенціалу арт-терапевтичних технік у корекції емоційного інтелекту молодших школярів з ООП.

Арт-терапія, на думку В. Муромець, є «сучасним напрямом психотерапії, який передбачає використання в психотерапевтичній практиці синтезу візуальних мистецтв: колажів, мозаїк, живопису, малюнка, ліплення, фотографій, гриму, масок, ляльок, маріонеток, інсталяцій тощо» [5, с. 3].

О. Сорока розглядає поняття «арт-терапія» як «лікування» візуальним рядом мистецтв, яке розвиває емоційно-чуттєву сферу, інтенсифікує сенсорний і візуальний досвід, поглиблює знання [8, с. 24]. У нашому розумінні, *арт-терапія – це терапевтичний метод, який ґрунтується на використанні творчості та різних видів мистецтва для вираження та корекції емоцій, розвитку*

самопізнання, покращення емоційного стану, розв'язання внутрішніх конфліктів.

Аналіз науково-педагогічних джерел дав нам змогу визначити найпоширеніші техніки арт-терапевтичної роботи з молодшими школярами з ООП задля розвитку емоційного інтелекту, серед яких варто відзначити музикотерапію, казкотерапію, пісочну терапію, ізотерапію, театральну терапію, кольоротерапію. Підтримуємо Н. Ничту в тому, що саме арт-терапевтичні техніки дають можливість ефективно здійснювати психологічну корекцію негативних психічних та емоційних станів дитини, гармонізувати її внутрішній світ. Серед переваг використання арт-терапії в роботі з дітьми молодшого шкільного віку з ООП науковиця відзначає:

- створення позитивного емоційного настрою;
- творче самовираження;
- дослідження та транслювання власних почуттів;
- підвищення адаптивних здібностей до повсякденного життя;
- зниження рівня втоми та негативних емоційних станів;
- корегування емоційної сфери та відхилень в особистісному розвитку;
- розширення життєвого досвіду [6, с. 44–45].

Задля розвитку емоційної компетентності молодших школярів із ООП Я. Дмитренко, О. Дяченко рекомендують використовувати ізотерапію, яка суттєво впливає на емоційну сферу, завдяки застосуванню різних нетрадиційних технік малювання («Малювання долоньками», «Малювання пальчиками», «Кляксографія», «Ниткографія», «Набризк», «Малювання штампами») та ліпленню з пластичних матеріалів (глини, солоного тіста). Нам імпонує думка дослідниць, які наголошують на необхідності ознайомлення дітей з емоціями та їхніми візуальними проявами, корегування емоцій негативних відтінків під час використання малюнкових технік. З цією метою науковиці рекомендують малювати смайли, свій настрій, страхи, радість та злість, домальовувати обличчя з проявами різних емоційних станів [3, с. 37]. На нашу думку, саме такі завдання допоможуть не тільки покращити емоційний стан та самооцінку молодших

школярів з ООП, а й зрозуміти та інтерпретувати свої почуття, сформувати здатність до самовираження через образи, кольори, форми.

Уважаємо, що потужний корекційний і розвивальний потенціал для розвитку емоційно-почуттєвої сфери дітей з ООП має театральна терапія, яка допомагає виражати емоції та сприяє розвитку соціальних навичок, таких як співпраця та комунікація. Під час залучення молодших школярів з ООП до театралізованої діяльності, вони вчитимуться розуміти емоції інших, співпрацювати та комунікувати з однолітками. Задля розвитку емоційного інтелекту вважаємо за необхідне використовувати різні види театру: ляльковий, пальчиковий, тіньовий, природи, магнітний, одного актора. Погоджуємося з О. Демченко, С. Драбинюк у тому, що театралізовані ігри, ігри-драматизації є важливими для розвитку емоційної культури дітей. За основу такої гри можуть бути взяті реальні життєві ситуації або сюжет казки. «Під час проведення театралізованих ігор, – зазначають О. Демченко, С. Драбинюк, – у молодших школярів розвиватиметься здатність до емоційної децентрації, формуватиметься вміння керувати своїми почуттями» [2, с. 69].

Цікавими для нашого дослідження є види діяльності з елементами театралізації, запропоновані О. Смолою:

- ігри та вправи з емоціями («Визнач емоцію», «Емоції та почуття казкових героїв», «Продемонструй емоцію невербальними засобами комунікації»);

- вправи на розвиток емпатії («Розпізнай почуття за словесним описом, малюнком або фотографією»);

- розігрування діалогів;

- маски емоцій (обговорення емоцій та почуттів різних масок: без вираження емоцій, з усмішкою, з перевернутою усмішкою; створення масок, які ілюструють різні емоції; перевтілення в той чи інший емоційний стан, відповідно до виразу обличчя маски) [7, с. 75].

Ще однією ефективною арт-терапевтичною технікою, на нашу думку, є музикотрепія, адже вона сприяє розвитку емоційної свідомості, емпатії,

самоконтролю та саморегуляції в молодших школярів з ООП. Вважаємо, що під час освітнього процесу варто використовувати різні види художньо-естетичної діяльності під час музикотерапії: музикомалювання, пантоміму та драматизацію під музику, музичні оповідання. Зокрема, музикомалювання допомагає в символічній формі виразити свої почуття та внутрішній світ. Драматизація під музику дає змогу відобразити через рух переживання, викликані уявленнями. Пантоміма під музику є ефективним засобом емоційного самовираження, комунікації, допомагає подолати тривожність та зняти психічну напругу [1, с. 30].

Отже, використання арт-терапевтичних технік у роботі з молодшими школярами з ООП сприятиме розвитку емоційної самосвідомості, покращенню здатності до емоційного самовираження та взаємодії з іншими, підвищенню рівня соціальних навичок, що в свою чергу позитивно впливатиме на їх соціальну адаптацію та психоемоційне благополуччя.

Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів піднятої проблеми. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов забезпечення ефективності розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи засобами арт-терапевтичних технологій.

Список використаних джерел:

1. Василюк А. В., Бондар Ю. В., Хіля А. В. Педагогічні технології інклюзивного навчання: навч.-метод. посіб. для студ. закл. вищ. пед. осв. Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2020. 168 с.
2. Демченко О. П., Драбинюк С. Ю. Формування емоційної культури молодших школярів засобами театрального мистецтва в інклюзивному освітньому просторі. *Молодий вчений*. 2022. № 12 (112). С. 65-71.
3. Дяченко О. В., Дмитренко Я. Г. Розвиток емоційної компетентності дітей з особливими освітніми потребами засобами арт-терапії. *Постметодика*. 2023. № 1 (139). С. 31-37.
4. Концепція «Нова українська школа» : ухвал. рішенням колегії МОН від 27 жовт. 2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Муромець В. Г. Арт-терапевтична скарбничка: бібліографічний покажчик на допомогу студентам. Суми, 2014. 43 с.
6. Ничта Н. Арт-терапевтичні методи подолання тривожності та поведінкових труднощів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічна*

підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни: матеріали науково-практичних серпневих зустрічей. 2022. С. 42-46.

7. Смола О. Розвиток емоційного інтелекту в дошкільному та молодшому шкільному віці засобами театралізації. *Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал. 2022. № 2 (93). С. 67-77.*

8. Сорока О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій: дис. на здобуття наукового ступеня докт. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2016. 534 с.

СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Василюк Алла, докторка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Мазур Віталіна, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Для нашої країни інклюзивна освіта – це виклик, а також реформаторський проєкт під назвою «Нова українська школа», метою якої є побудова сучасної якісної школи для всіх учнів. Новою парадигмою несегрегованого навчання стала інклюзія, яка звертає увагу на суб'єктності учня (відповідно до ідей персоналістичної педагогіки), його праві на самореалізацію в умовах потенціалу освітнього середовища.

Оскільки метою інклюзії в освіті є ліквідація соціальної ізоляції, важливим є створення у закладах загальної середньої освіти сприятливого соціального середовища. Проте надмірна бюрократизація освіти подекуди створює навколо учня з особливими потребами простір, побудований із нормативних положень (що дозволено, а що заборонено), внутрішніх домовленостей, спрямованих на дотримання складного та неоднозначного терміну пристосування, який часто трапляється в освітній практиці. Учень з особливими освітніми потребами неодноразово суспільно оцінюється, що не сприяє формуванню позитивного іміджу про себе, особливо в ролі учня. Трапляється, що через свою беззахисність учні з інвалідністю можуть стати

учасниками конфліктів та жертвами булінгу, що негативно позначається на їх психічному й фізичному стані. Усе це становить загрозу для розвитку дітей із різними нозологіями [2].

У цілому, проблема формування соціально-психологічного середовища в інклюзивному класі є досить багатоаспектною, оскільки охоплює різних учасників освітнього процесу, а саме: педагогів (В. Бондар, М. Буйняк, І. Демчук, І. Луценко, І. Мамайчук, М. Матвєєва, С. Миронова, О. Смотров), учнів (Л. Гречко, М. Матвєєва, Е. Новіцкі, В. Олешкевич, І. Смірнова, О. Чеботарьова) та батьків учнів (В. Бондар, Н. Коваль, С. Миронова, Д. Шульженко).

Слід зауважити, що для створення сприятливого середовища в інклюзивному класі вагомого значення набуває організація взаємодії усіх учнів у мікросоціумі класу. При цьому основою міцних взаємостосунків має бути позитивне прийняття кожного учня, забезпечення їх успіху у спільній діяльності, а також побудова партнерських взаємин на основі поваги особистості та її гідності. Учні з ООП отримають нормальний соціальний розвиток лише тоді, коли будуть створені умови для їх становлення як особистостей і як суб'єктів навчальної діяльності, активних і самостійних її учасників [1].

З. Шевців підкреслює, що основою інклюзивного навчання є два аспекти розвитку учнів: академічний і соціальний. Однак у школі зазвичай більше уваги приділено навчальній діяльності учнів, тоді як соціальному розвитку учнів з ООП надається менше уваги. Попри це, теоретична основа інклюзивного навчання базується саме на принципах соціальної взаємодії учнів [5].

Як слушно зауважує О. Чеботарьова, важливим завданням в інклюзивному класі є створення атмосфери взаєморозуміння та взаємодопомоги між учнями. Така атмосфера сприяє самоствердженню й самореалізації дитини з ООП, подоланню її негативних стереотипів і неадекватних установок. Саме сприятливе середовище в інклюзивному класі стимулює дослідницький інтерес, ініціативність і творчість усіх дітей, забезпечуючи їх успішне навчання та гармонійний розвиток [4, с. 49].

Лише в сприятливому освітньому середовищі є необхідні умови для задоволення соціальних потреб дитини. Учні з особливими освітніми потребами отримують можливість знаходити однодумців і близьких товаришів серед нормотипових однокласників. Соціально-психологічний клімат у класі має забезпечувати оптимальні умови для гармонійного розвитку школярів, зокрема задоволення потреби у встановленні емоційного контакту, відчутті психологічної захищеності тощо. Доброзичлива атмосфера сприяє швидкій адаптації дітей з ООП до учнівського колективу та допомагає долати надмірну тривожність. Тому так важливо, щоб учитель приділяв увагу розвитку взаємостосунків у класі та уникнення соціальної ізоляції окремих учнів класу [2].

Формування ставлення молодших школярів до дітей з різними нозологіями значною мірою визначається позицією вчителя і соціально-психологічного клімату в класі. За результатами досліджень М. Буйняк, соціальний статус учнів з ООП у колективі та загальний психологічний клімат безпосередньо залежать від рівня психологічної готовності вчителів до роботи в умовах інклюзивного навчання. Учитель, який демонструє позитивне ставлення до учнів з ООП і прагне професійного розвитку для забезпечення їх ефективного навчання, спрямовує свої зусилля на формування толерантного, дружнього ставлення до таких дітей серед учнів з типовим розвитком. М. Буйняк підкреслює, що школярі, особливо в початкових класах, схильні наслідувати поведінку педагога та його ставлення до учнів. Отже, позитивне налаштування вчителя щодо дітей з ООП сприятиме поступовій зміні ставлення до них з боку інших учнів.

Окрім цього, покращення соціально-психологічного клімату класу забезпечує виховна робота з нормотиповими учнями, яка спрямована на прийняття учнів з ООП у колектив. Проте ефективність такої діяльності значною мірою залежить від особистої позиції педагога та його психологічної готовності до роботи в умовах інклюзії.

Істотним чинником для адаптації в соціальному середовищі й збереження психологічного здоров'я є емоційний розвиток молодших школярів. Збагачення їх емоційної компетентності стосується: усвідомленню власних емоцій та регуляції

емоційних станів і поведінки; розвитку почуття емпатії та розуміння світу інших людей; формуванню комунікативних навичок і вміння вирішувати конфлікти. А також – зниженню агресивності та антисоціальної поведінки, підвищенню навичок міжособистісної взаємодії. Зокрема, під час уроків педагогу доцільно використовувати рольові ігри та спеціальні завдання, які сприятимуть опановуванню прийомами міжособистісного спілкування (напр., вчити вербальним та невербальним засобам комунікації). Брати на себе різні за змістом і статусом ролі, дитина опиняється перед необхідністю змінити свої установки, адже гра вимагає від неї перевтілення, розуміння проявів почуттів іншої людини тощо.

На думку М. Орлової, позитивний психологічний клімат в інклюзивному освітньому середовищі відіграє важливу роль у збереженні психічного здоров'я дітей з особливими освітніми потребами. У такому середовищі діти почуваються впевненими у власних силах, зберігають позитивний настрій, відчувають себе корисними, уникають страху та інших негативних емоцій [4]. Збереження психічного комфорту школярів з ООП можливе за умови, якщо вони почуваються рівними з однокласниками (попри відмінності у можливостях), можуть розвивати свої здібності, засвоювати необхідні життєві компетентності, спілкуватися з однолітками та педагогами. Авторка зазначає, що важливим компонентом формування позитивного психологічного клімату є розвиток толерантного ставлення до дітей з різними нозологіями, усвідомлення їх права на освіту і на активну участь у суспільному житті. Учні та їхні батьки мають розуміти недопустимість дискримінації за будь-якими ознаками, зокрема через особливості психофізичного розвитку. Вкрай важливо уникати стигматизації дітей з ООП та висловлювань, що ставлять під сумнів доцільність їхнього навчання в інклюзивних класах [4, с. 118].

Як бачимо, відповідальною є місія учителів, а також шкільних психологів, які мають створювати в учнівському колективі атмосферу довірливого спілкування, вчити вихованців шанобливого й толерантного ставлення один до одного. Особливо важливо вчити учнів працювати в групі та учнівському колективі, з готовністю надавати допомогу учневі з ООП. Доцільними будуть

використання таких завдань на заняттях, з допомогою яких учні можуть дізнатися про інтереси, звички, переваги та вдачу один одного; вправи для зняття психологічної напруги, тривожності та саморегуляції (з використанням музики, кольору, елементів арт-терапії та ін.); завдання, що підвищують самооцінку і впевненість у собі, відчуття власної цінності; вербалізація учнями свого емоційного стану та, навпаки, використання жестової, невербальної мови. Зокрема, діти з вищим емоційним інтелектом краще розуміють та керують своїми емоціями, що знижує їх ступінь деструктивної поведінки та прояву агресивності.

У класі відбувається соціалізація дитини завдяки взаємостосункам з однокласниками. Важлива роль в організації ефективної взаємодії між учнями класу належить вчителю, який може створювати для цього відповідні умови, використовуючи різноманітне інтерактивне навчання.

Позитивного соціально-психологічного клімату в інклюзивному класі неможливо досягти без тісної співпраці з батьками, які мають бути партнерами, союзниками вчителів. Педагоги повинні зосередити свої зусилля на просвітницькій роботі, спрямованій на формування розуміння сутності та значущості інклюзивної освіти, профілактику дискримінації прав дітей на освіту та розвиток толерантного ставлення до учнів з ООП. Ефективними інструментами для цього є проведення консультацій, бесід, тренінгів та інших форм роботи з батьками, що сприятиме створенню сприятливих умов для соціалізації, а також розвитку та навчання дітей з ООП.

Список використаних джерел:

1. Буйняк М. Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами: дис. канд. псих. наук: 19.00.08 – спеціальна психологія. Кам'янець-Подільський, 2019. 322 с.
2. Василюк А. Інклюзія як простір для розвитку чи ризик маргіналізації учня? *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами*: зб. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 10-11 грудня 2020 р. Вінниця, 2020. Вип. 3. С. 138-141.
3. Орлова М. Позитивний психологічний клімат у інклюзивному освітньому середовищі як умова збереження психічного здоров'я дітей. *Вісник. Серія: Педагогічні науки*. № 6. (162). 2020. С.117-122.
4. Чеботарьова О. Навчання дітей з порушеннями опорно- рухового апарату в умовах загальноосвітньої школи. *Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні*: наук.-метод. зб. до Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2007. С. 49-52.

5. Шевців З. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 248 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ЗДО З БАТЬКАМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Вахняк Надія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Запорізького національного університету (Україна)

Статистичні дані Міністерства охорони здоров'я України (МОЗ), Національної служби здоров'я України (НСЗУ), Інституту спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, обласні та міські департаменти охорони здоров'я та інші установи вказують на тенденцію збільшення числа сімей, які виховують дитину з розладами аутистичного спектру в порівнянні з останніми десятиріччями.

Сім'я є первинним соціально-комунікативним інститутом соціалізації дитини, де закладаються основи виховання та формування майбутньої особистості, мікросоціум, в якому дитина не тільки живе, а й отримує первинні знання, навички сприйняття дійсності, привчається усвідомлювати себе повноправним представником спільноти. Сучасні дослідники (Т. Алексєєнко С. Курінна В. Постовий, Г. Русин М. Хомяк та ін.) розкривають сім'ю як найперший і найважливіший чинник соціалізації дитини, своєрідну модель великого суспільства, виховний центр, що забезпечує формування особистості, тому сьогодні підняте питання набуває неабиякого значення [1].

Сім'я, яка виховує дитину з розладами аутистичного спектру зустрічається з низкою проблем. Виокремимо тільки деякі із них: недостатність допомоги (підтримки) з боку фахівців, дефіцит отримання інформаційної допомоги через нестачу розширеного інформаційного поля щодо питань виховання та розвитку дитини, матеріальні труднощі, соціальна ізоляція сім'ї (через вплив суб'єктивних факторів, зумовлена з одного боку негативним ставленням до дитини з

розладами аутистичного спектру у суспільстві, з іншого, – власною поведінкою батьків, що виховують дитину з РАС) тощо.

В основі цих проблем лежить не сформованість уявлень про методи і засоби ефективної взаємодії з дитиною, навичок ефективної комунікації батьків у взаємодії з дитиною, слабкі уявлення про розвиток особистості в дошкільному віці, невідповідність до виконання батьківських функцій через незнання індивідуальних особливостей дитини, вікової психології, фізіології та педагогіки, методів і прийомів сімейного виховання тощо.

Аналіз наукових джерел засвідчив багатогранність порушеної нами проблеми серед зарубіжних науковців: Т. Attwood (напрями підтримки батьків, які виховують дитину з РАС, навчання їх ефективним методам комунікації з дитиною), L. Griffin (психосоціальні аспекти роботи з сім'єю, емоційна підтримка батьків), R. Ries (взаємодія батьків з дітьми РАС, важливість сімейної підтримки, створення здорової сімейної атмосфери), P. Sinclair (взаємодія педагогів з сім'єю, які виховують дитину з розладами аутистичного спектру, створення відповідного середовища), L. Wind (сутність поняття «розлади аутистичного спектру», рання діагностика дітей та підходи до навчання і виховання дітей з РАС), В. White (підходи до взаємодії батьків з дітьми з РАС, програми спрямовані на розуміння потреб дітей, розвитку позитивної взаємодії) та ін.

Чимало вітчизняних учених досліджували психолого-педагогічні аспекти взаємодії педагогів ЗДО з батьками, які виховують дитину з розладами аутистичного спектру, зокрема: М. Воронцова (комплексний підхід до навчання батьків, які виховують дитини з розладами аутистичного спектру методами корекції та розвитку дітей, емоційна підтримка батьків), І. Костенко (взаємодія педагогів з батьками дітей з РАС як ключова складова успішного розвитку дитини), Л. Кравцова (психолого-педагогічна підтримка сім'ї у вихованні дитини РАС, поради педагогам, психологам ЗДО щодо емоційного та психологічного супроводу батьків дітей з РАС), О. Литвинова (необхідність тісної співпраці педагогів та батьків, які виховують дітей з розладами

аутистичного спектру для створення інклюзивної освітньої практики), І. Скуратівська (психологічна та методична допомога батькам у вихованні та розвитку дитини з РАС), О. Столярик (забезпечення психологічної допомоги батькам, індивідуальний підхід до кожної родини, яка виховує дитину з розладами аутистичного спектру) та ін.

Ґрунтуючись на дослідженнях вище зазначених науковців, окреслимо ключові психолого-педагогічні аспекти взаємодії педагогічного колективу ЗДО з батьками, які виховують дитину з РАС (див. рис. 1).

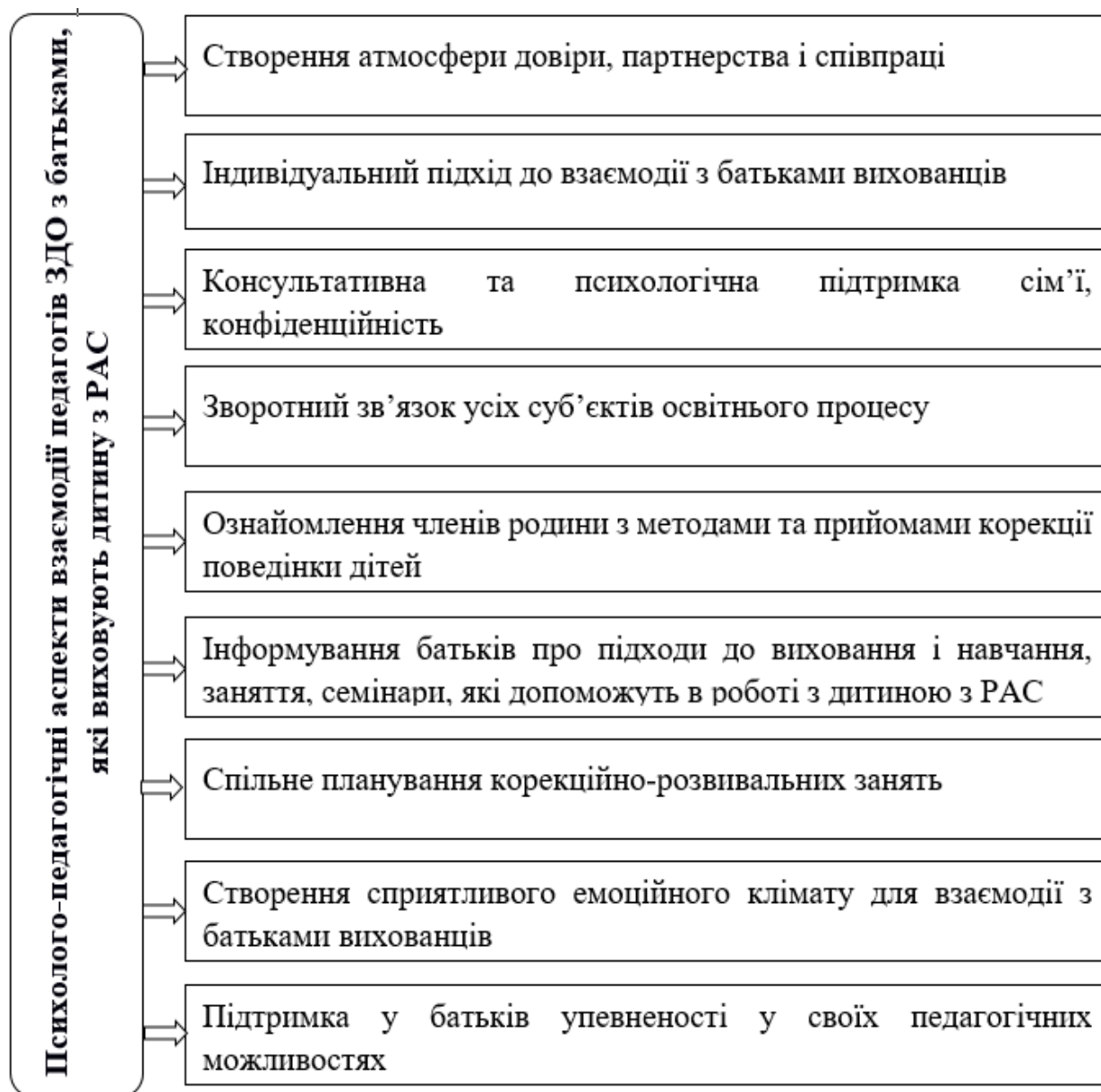


Рис. 1. Психолого-педагогічні аспекти взаємодії педагогів ЗДО з батьками, які виховують дитину з РАС

Як бачимо на рисунка 1 представлено комплекс психолого-педагогічних аспектів взаємодії педагогів ЗДО з батьками у вихованні та розвитку дитини з РАС, які тісно взаємопов'язані між собою і дозволяють створити сприятливі умови для розвитку і соціалізації дитини.

Психолого-педагогічна підтримка батьків, які виховують дитину з розладами аутистичного спектру, справа не легка і потребує індивідуального підходу до кожної родини. Слушною є думка сучасної науковиці Т. Соловйової, яка у своїх дослідженнях зауважує, підхід до кожної родини повинен бути індивідуальним, оскільки кожна дитина з РАС має свої особливості розвитку, тому важливо, в процесі педагогічної підтримки, яку здійснюють суб'єкти освітнього процесу закладу дошкільної освіти враховувати ці індивідуальні потреби і дозволяти батькам знайти найбільш доцільні форми і методи виховання та навчання дитини [2].

У цьому контексті, щоб краще зрозуміти дитину, батькам необхідно надавати педагогам ЗДО інформацію про специфічні потреби та інтереси дитини, комунікативні та сенсорні здібності. Така комунікація педагогів з батьками дозволить адаптувати індивідуальну програму розвитку дитини, підібрати доцільні форми, методи, прийоми взаємодії з дитиною. Важливо, щоб батьки були залучені до планування освітнього процесу, мали можливість обмінюватися думками, обговорювати успіхи дитини, радитися при виникненні труднощів, отримувати консультації, рекомендації щодо подолання труднощів у вихованні та навчанні дитини з розладами аутистичного спектру. Постійний зворотній зв'язок допомагає своєчасно реагувати на зміни в поведінці дитини та коригувати підходи до розвитку дитини.

Долучити сьогодні батьків, які виховують дитину з РАС до взаємодії з педагогічним колективом допомагають цифрові інструменти та електронні платформи Zoom, Google Meet, Viber, Google Classroom для проведення: анкетування, тестування, семінарів-практикумів, тренінгів, методу «дерево рішень», батьківських посиденьок, «круглого столу», рольових ігор, створення педагогічних ситуацій тощо. Такі форми і методи співпраці з батьками

допомагають актуалізувати педагогічний потенціал родини, збагатити виховні уміння взаємодії з дитиною, підтримати їх упевненість у своїх педагогічних можливостях.

Резюмуючи вище сказане, зазначимо, визначені психолого-педагогічні аспекти взаємодії педагогів ЗДО з батьками, які виховують дитину з розладами аутистичного спектру мають неабияке значення. Вони засновані на партнерській взаємодії та спрямовані на підтримку членів родини у виконанні батьківських функцій. Об'єднані зусилля усіх суб'єктів освітнього процесу допоможуть створити інклюзивний розвивальний простір як в закладі дошкільної освіти, так і в сімейному середовищі, в якому дитина матиме можливість максимально розкрити свій потенціал й досягти вищих результатів у розвитку соціальних, комунікативних та адаптивних навичок дитини.

Список використаних джерел:

1. Вахняк Н. В. Формування культури батьківства у взаємодії дошкільного закладу з молодими сім'ями: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2021. 290 с.
2. Соловійова Т. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, які виховують дитину з інвалідністю, в закладах дошкільної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 5. С. 418-429.

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Казьмірчук Наталя, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Плотнікова Валерія, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Формування природничої компетентності є одним із ключових завдань сучасної початкової освіти. Ця компетентність передбачає здатність молодших школярів сприймати й аналізувати природні явища, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, застосовувати набуті навички у повсякденному житті та приймати обґрунтовані рішення, які стосуються навколишнього природного

середовища і нести за них відповідальність. В умовах швидких науково-технічних змін природнича освіта сприяє розвитку в учнів екологічної свідомості, креативності та здатності вирішувати практичні проблеми.

Компетентнісний підхід є незамінним на сьогодні чинником навчання молодших школярів. Природознавча компетентність закладається навчальним змістом природничої освітньої галузі в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ», в позаурочній і позакласній діяльності. Учні не тільки набувають важливі природознавчі знання, але й отримують життєво необхідні уміння та навички спілкування з природою, спрямовані на збереження довкілля.

У Державному стандарті початкової освіти природнича компетентність визначається як здатність учня:

- відкривати світ природи, набувати досвіду її дослідження, шукати відповіді на запитання, спостерігати за навколишнім світом, експериментувати та створювати навчальні моделі;
- опрацьовувати та систематизувати інформацію природничого змісту, отриману з доступних джерел, та представляти її у різних формах;
- усвідомлювати розмаїття природи, взаємозв'язки її об'єктів та явищ, пояснювати роль природничих наук і техніки в житті людини, відповідально поводитися у навколишньому світі;
- критично оцінювати факти, поєднувати новий досвід з набутим раніше і творчо його використовувати для розв'язування проблем природничого характеру [2].

Науковці підкреслюють важливість використання міждисциплінарного підходу, який об'єднує елементи біології, географії, фізики, хімії та екології. Основними компонентами природничої компетентності є: когнітивний компонент: знання про природні явища, процеси та закони; діяльнісний компонент: практичні навички проведення експериментів, спостережень та аналізу; ціннісний компонент: усвідомлення важливості збереження природного середовища [3, с. 471].

Природа відіграє важливу роль у розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Проведено чимало досліджень (Колупаєва А.А., Савчук Л.О., Таранченко О.М., Шевченко С.М., Середя І.В.) в яких науковці доводять, що використання природного середовища у навчально-виховному процесі сприяє покращенню когнітивного, фізичного та емоційного стану дітей [7, с.93].

Дослідження підтверджують, що саме безпосереднє спілкування дітей, які мають ООП з природою зменшує у них рівень тривожності та стресу, стимулює сенсорну інтеграцію, сприяє релаксації та налаштуванню позитивного емоційного фону, а також сприяє їх соціалізації. Залучення учнів з ООП до спілкування з природою сприяє зміцненню м'язів, покращенню загального тону організму, розвиває моторику, координацію рухів та загальну фізичну витривалість дітей. Учні, спостерігаючи за природними явищами, доглядаючи за рослинами і тваринами, стимулюють розвиток мислення, уваги та пам'яті. Водночас вчитель початкових класів повинен пам'ятати, що природа створює умови для дослідницької діяльності, яка розвиває в дітей навички самостійного навчання, тому необхідно якомога частіше проводити різні досліді, систематичні спостереження та експерименти під час навчання в школі, зокрема в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ» [6, с. 490].

Працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами, вчитель повинен організовувати групові завдання, пропонувати різні види ігор природничо-екологічного характеру, що в свою чергу сприятиме соціалізації дітей.

У процесі формування природничої компетентності ефективними є використання інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових ресурсів, таких як інтерактивні платформи та симулятори природничих процесів. Хочемо зосередити увагу на симуляціях, адже це ігровий процес моделювання, під час якого вміть помітні наслідки будь-якої дії гравця. Це дозволяє через віртуальну дію досягнути принцип закону природи, спостерігати причинно-наслідкові зв'язки, побачити усі процеси перетворення, які в природі тривали в часі [4, с.23]. Вчитель початкових класів повинен використовувати наявні медіапродукти, які на сьогодні розроблені, зокрема це електронний навчальний посібник «Я

досліджую світ», розроблений редакційним колективом підприємства «Картографія» [3].

Також вважаємо надзвичайно ефективним методом формування природничої компетентності учнів - організацію екскурсій. Більшість дітей, які проживають у містах, а також дітей з особливими освітніми потребами зовсім не мають досвіду спілкуванні з природою, тому варто організовувати екскурсії на фермські господарства, де вони зможуть побачити, як ростуть і потім потрапляють до нас на стіл різні продукти харчування. Цікавими і цінними є також екскурсії до природних заповідників, ботанічного саду тощо. Доцільно також залучати дітей з ООП до участі у шкільних проєктах, які стимулюють учнів до самостійного дослідження, наприклад, «Дослідження якості води у місцевій річці» або «Вплив добрив на ріст рослин» [5, с. 473].

Дуже хотілося б, щоб у сучасній початковій школі було створено сенсорні лабораторії, де використовувався широкий спектр природних матеріалів, які є різними за розміром, текстурою, на дотик, запах, температурою (кора дерев, пісок, камінь, трава) і з якими можна безпосередньо гратися і вивчати водночас, розвиваючи свої сенсорні навички та формуючи новий сенсорний досвід.

Організовуючи процес формування природничої компетентності учнів з особливими освітніми потребами, вчитель повинен не забувати про такий потужний засіб природи, як звуки, тобто використовувати елементи музичної терапії, зокрема використовувати природні звуки (шум листя, води, спів птахів) для релаксації та розвитку слухових навичок. Також можна залучати учнів та їх батьків до створення музичних інструментів із підручних засобів.

Формування природничої компетентності учнів з особливими освітніми потребами має відбуватися в умовах партнерської взаємодії вчителя, асистента вчителя та батьків, адже лише спільна робота дає позитивні результати.

Формування природничої компетентності у молодших школярів є важливою складовою сучасної освіти. Природа є потужним ресурсом для розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Завдяки її позитивному впливу на фізичний, когнітивний та емоційний розвиток, діти отримують

можливість повніше реалізувати свій потенціал. Завдяки інтеграції природничих дисциплін, використанню інтерактивних методів та залученню учнів до дослідницької діяльності, можливо забезпечити їх гармонійний розвиток і готовність до викликів сучасного світу. Ефективність цього процесу залежить від творчого підходу педагогів, використання інноваційних технологій та співпраці з усіма учасниками освітнього середовища.

Інноваційні методи формування природничої компетентності відкривають нові можливості для навчання дітей з особливими освітніми потребами. Вони сприяють розвитку когнітивних, емоційних і соціальних навичок, а також допомагають дітям інтегруватися у суспільство. Подальші дослідження й апробація нових підходів сприятимуть вдосконаленню педагогічного процесу та підвищенню якості освіти.

Список використаних джерел:

1. Демченко О., Любчак Л., Комарівська Н. Партнерство учителя початкової школи з батьками в організації дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* / Зб. наук. пр. Вип. 64. Київ-Вінниця, 2022. С.117-126.
2. Державний стандарт початкової освіти Постанова Кабінету міністрів України №688, від 24 липня 2019 р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
3. ДНВП «Катрографія». URL: <https://kgf.com.ua/index.php?route=product/category&path=62>
4. Васютіна Т.М., Борисьонко М, Лідіч А. Цифрові освітні технології у роботі вчителя початкової школи. Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 013 Початкова освіта. Київ:УДУ імені Михайла Драгоманова. 2023. 69 с.
5. Казьмірчук Н., Карук І. Стахова І. Інноваційні технології формування екологічної культури: європейський тезаурус. *Наука і техніка сьогодні*. № 6 (24), 2024. С.471-482.
6. Казьмірчук Н.С., Стахова І.А. Педагогіка емпатерменту у процесі формування екологічної культури молодших школярів. *Наука і техніка сьогодні* (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»)), 2024. № 13(41) 2024. С.486-499.
7. Колупаєва А.А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
8. Комарівська Н. Зарубіжна література для дітей. Хрестоматія: Навчальний посібник. Вінниця, ТОВ «Твори», 2018. 696 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЯ

В ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

***Вікторія Кисличенко**, кандидатка педагогічних наук, доцентка*

Миколаївський Національний Університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

Система освіти в Україні перебуває у стані реформації, що висуває першочерговим завданням переосмислення традиційних підходів навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, в тому числі й з розладами аутистичного спектра (РАС). Сучасні українські науковці (Н. Базима, Ю. Бондаренко, Л. Дробіт, К. Островська, Л. Рибченко, В. Синьов, І. Сухіна, В. Тарасун, М. Шеремет, Д. Шульженко та інші) у своїх дослідженнях акцентують увагу на: проблемах діагностики розладів аутистичного спектра (Л. Дробіт, Х. Качмарик, Я. Крет, К. Островська та інші); особливостях пізнавальної сфери дітей з розладами аутистичного спектра у навчальній діяльності (І. Марценковський, О. Позднякова, Ю. Сіденко, Г. Хворова та інші); шляхів корекції психічних функцій та емоційно-вольової сфери (Т. Куценко, Т. Скрипник, В. Тарасун, Г. Хворова та інші); соціальні відносини дітей з розладами аутистичного спектра та їх комунікативну поведінку (У. Мельник, Ю. Рибак, Д. Шульженко та інші), тощо.

Н. Базима в своїх дослідженнях зазначає, що розвиток мовлення, як експресивного, так і імпресивного, в дитини з РАС може бути сильно затриманим. Зазвичай це стає помітним після другого року життя дитини. Однак, і в більш ранньому віці можна виявити особливості, які відрізняють мовлення дитини з РАС від дитини з нормотиповим розвитком [1]. Для раннього розвитку при розладах аутичного спектру характерні такі особливості прелінгвістичного розвитку: недиференційований, складний для інтерпретації плач, гуління обмежене або нетипове (нагадує вереск або крик), відсутня імітація звуків.

У дослідженнях розвитку мовлення в дітей дошкільного віку з РАС було показано, що у дітей з розладами аутичного спектру розуміння слів (імпресивне мовлення) на відміну від вимови слів (експресивне мовлення) більшою мірою затримано. Проте загалом імпресивне мовлення в дітей із аутичними розладами розвивається раніше за експресивне, так як і в нормі. Також зазначено, що група

дітей з РАС відставала у розвитку зв'язного мовлення від дітей, що розвиваються нормотипово [1].

Дослідники пов'язують розвиток мовлення при РАС зі здатністю до імітації та розділеної уваги в ранньому віці. Так, діти, у яких майже чи повністю були відсутні епізоди спонтанної імітації, показували нижчі показники вербальних комунікативних навичок. Це пояснюється тим, що на прелінгвістичному рівні комунікація спирається на невербальну поведінку, таку як погляд, жести та пантоміміка, лицьова експресія. Також, на ранніх стадіях розвитку мовленнєвих навичок, мовлення супроводжує гру дитини, що заснована на імітації, отже, можна сказати, що за допомогою ігрової імітації мовлення у дитини розвивається [3].

Т. Скрипник наголошує, що у важких випадках діти з розладами аутичного спектру взагалі не починають говорити, проте навіть тоді бувають здатні використовувати альтернативні засоби комунікації (письмо, жести, спеціально розроблені піктограми та картки) [3].

У той же час деякі діти з РАС, навпаки, демонструють ранній і бурхливий розвиток мовлення. Переважно це притаманно синдрому Аспергера. Дитина може запам'ятовувати великі тексти та відтворювати їх практично дослівно, використовувати фрази та вирази, властиві для мовлення дорослих. Однак, можливості вести продуктивний діалог залишаються обмеженими. Розуміння зверненого мовлення багато в чому утруднене через труднощі розуміння переносного змісту висловлювання, підтексту та метафор [3].

Д. Шульженко зазначає, що мовленнєві порушення при розладах аутичного спектру можна розділити на п'ять груп за генезом та патогенетичним рівнем:

- порушення мовлення як наслідок затриманого розвитку (лексико-граматичні порушення мовлення, фізіологічна ехолалія, бідність словникового запасу та ін.);

- мовленнєві порушення, що пов'язані із затриманим становленням свідомості власного Я: неправильне вживання займенників і дієслівних форм;

- мовленнєві порушення кататонічної природи (вербігерації, ехолалії, егоцентричне, згасаюче, внутрішнє мовлення, мутизм, скандоване, розтягнуте або прискорене мовлення, паралінгвістичні порушення тональності, темпу, тембру мовлення та ін.);

- мовленнєві феномени внаслідок психічного регресу (поява мовлення довербального фонематичного рівня);

- розлади мовлення, пов'язані з патологією асоціативного процесу (порушення смислової сторони мовлення у вигляді незавершених, непослідовних асоціацій, контамінацій та ін.) [5].

Мовлення людей з розладами аутичного спектру часто характеризують як емоційно бідне, монотонне, «механічне», мало варіативне за темпом та гучністю. Якщо інтонаційне забарвлення мовлення є, то воно може бути дивним, химерним або перебільшеним. Найбільші труднощі виявляються у людей із розладами аутистичного спектру в розумінні та використанні інтонаційних наголосів, тобто виділення певних слів чи словосполучень у реченні. Причому ці труднощі виявляються як у дітей, так і у підлітків і навіть дорослих людей з аутичними порушеннями.

В. Тарасун наголошує, що серед особливостей експресивного мовлення при розладах аутичного спектра прийнято виділяти ехолалії, вербальні ритуали, використання неологізмів та ідіосинкразійного мовлення, неправильне використання особових займенників та дієслівних закінчень. Мовлення людей з аутичними розладами може бути незвичайним і за своїми паралінгвістичними компонентами: інтонацією, темпом, ритмом і гучністю. Якісні порушення комунікації проявляються й у труднощах комунікативного використання мовлення дітьми з РАС. Використання мовлення для комунікації, врахування соціального контексту розмови, комунікація виключно з соціальною метою для дітей та підлітків з РАС значно ускладнена [4].

Можливості розуміння мовлення також обмежені у дітей з РАС, багато в чому ці обмеження пов'язані з особливостями сенсорного сприйняття дітей даної нозологічної групи. Труднощі фільтрації мовленнєвих стимулів, гіпо- та

гіперчутливість до сенсорних подразників у дітей з РАС ускладнюють розвиток імпресивного мовлення.

Розуміння особливостей і порушень мовлення у дітей із розладами аутичного спектру, як поліпшує можливості діагностики цих розладів, так і допомагає в процесі корекції, навчання та взаємодії з дітьми визначеної нозологічної групи.

Список використаних джерел:

- 1.Базима Н. В. Обґрунтування методики формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. Наук.-метод. ж-л «Логопедія», 2015. № 7. С. 13-17.
- 2.Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Вид. допов. та переробл. Київ: Вид. гр. «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
- 3.Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму: Монографія. Київ: Фенікс, 2010. 320 с.
- 4.Тарасун В. В. Аутологія: теорія і практика. 2018.
- 5.Шульженко Д. Генезис понять і категорій аутизму. *Науковий часопис НПУ ім. МП Драгоманова*. 2005. №. 3. С. 244-258.

**КЛЮЧОВІ ЗАСАДИ ЕФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ
ПОТРЕБАМИ НА ОСНОВІ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТРАДИЦІЇ**

Кім Галина, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Терещенко Ірина, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Наразі в українському суспільстві зросла кількість дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП), які потребують психолого-педагогічного супроводу, що підтверджується статистичними даними Міністерства освіти і науки України: протягом останніх років відбулося збільшення кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням – зокрема, з 25078 учнів у 2020/2021 н. р. до 33861 учнів у 2022/2023 н. р. [3]. Ця обставина ставить перед сучасною освітньою системою спеціальне завдання ефективного інтегрування таких дітей до соціуму.

Вирішити це завдання необхідно і цілком можливо в умовах інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО). Такі учні повинні бути повноцінно інтегровані в освітній процес, не зазнаючи обмежень та отримуючи якісні освітні послуги. Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання у ЗЗСО має на меті сприяти їх успішній адаптації до освітнього процесу, соціуму в цілому. Неабияке значення для ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами має звернення вітчизняних педагогів та психологів до української педагогічної традиції, яка базується на багатовікових звичаях, спрямованих на гармонійний розвиток особистості.

Мета статті – виявлення ключових засад ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами на основі української педагогічної традиції.

Варто зазначити, що для досягнення якомога більшої ефективності психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчанні потребує дотримання певних педагогічних засад. Ключові засади здійснення ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, й на основі української педагогічної традиції, – це освітнє середовище, умови, обставини, в яких реалізуються цілі такого супроводу. Засади, або ж положення, ідеї, є, по відношенню до педагогічної системи, зовнішніми чинниками, що створюють певне середовище для її ефективного функціонування. О. Шевчишена зазначає, що в них відображається сукупність можливостей освітнього (форми, методи, засоби навчання, взаємодія учасників освітньо-виховного процесу) і матеріально-просторового середовища, які мають істотний вплив на функціонування системи, забезпечуючи її ефективність та розвиток [4, с. 540].

Таким чином, під ключовими засадами здійснення ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, на основі української педагогічної традиції, розуміємо сукупність заходів, які забезпечують успішність реалізації такого супроводу:

1. *Індивідуальний підхід*, який передбачає розробку та регулярне оновлення індивідуальних освітніх програм та планів підтримки для кожної дитини, врахування рівня її розвитку, можливостей навчання, потреб та інтересів. Українська педагогіка завжди акцентувала увагу на важливості врахування індивідуальних особливостей учнів, що забезпечує максимальну адаптацію освітнього процесу до потреб дитини, її здібностей, ритму навчання та емоційного стану.

2. *Комплексність, використання інноваційних технологій інклюзивного навчання* [7] у процесі здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Українські традиції педагогічної діяльності базуються на гармонійному розвитку особистості дитини. Психолого-педагогічний супровід досліджуваної категорії дітей забезпечується сукупними зусиллями педагогів освітнього закладу за ключової ролі психолога [6, с. 32]. Психолого-педагогічний супровід має бути спрямований на забезпечення всебічного розвитку дитини – як інтелектуального, так і емоційного, соціального та фізичного.

3. *Гармонія з природою, духовність, етичний підхід*. В українській народній педагогіці [1] важливу роль відіграє взаємодія людини з природою як засобом терапії. Це може бути використано для сенсорного розвитку, корекції поведінки та стимуляції когнітивних здібностей дітей з ООП. Народна педагогіка виховує моральність через приклад і традиції – у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами важливо застосовувати елементи духовної культури для формування етичних орієнтирів. Український фольклор (казки, пісні, прислів'я) можна використовувати для формування моральних цінностей, емоційної сфери та мовлення. Наприклад, казки сприяють розвитку уяви, а народні пісні – ритмічного слуху й пам'яті у дітей.

4. *Створення безбар'єрного середовища* – забезпечення доступності навчальних матеріалів, території та технічних засобів для дітей. Також, у цьому контексті, основним завданням є створення освітнього середовища, що стимулює соціальну взаємодію, створює одночасно і захисний простір для

дитини із особливими потребами. Цей простір і оточення повинні бути тим середовищем, в якому дитина може розкритися без перешкод, відчутти внутрішній зв'язок з оточенням, а також свою значущість для нього. При цьому, мета створення безпечного безбар'єрного середовища для розвитку дитини полягає не у формуванні інфантильної, залежної від дорослих та зовнішніх умов, особистості, а у формуванні життєстійкої особистості, яка прагне конструктивно відповідати на ті виклики, які приходять ззовні, та сприймає перешкоди як поштовх для подальшого розвитку [5, с. 78].

5. *Тісна співпраця з батьками, родинне виховання* – традиція взаємодії закладів освіти з родиною є однією з основних в українській педагогіці. Народні традиції акцентують увагу на ролі сім'ї у вихованні дитини [1, с. 158-159]. Родина є важливим партнером у забезпеченні розвитку дитини, а підтримка з її боку допомагає реалізувати ефективні стратегії навчання та виховання, зокрема, такими шляхами: залучення батьків до процесу розробки індивідуальних освітніх програм та планів підтримки для кожної дитини; організація регулярних спільних консультацій та інших форм взаємодії для обміну інформацією та досвідом. Тобто, інтеграція родинного виховання та діяльності освітніх закладів допомагає розробити та втілити в життя єдину стратегію розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

6. *Групова та індивідуальна підтримка* – в українській педагогічній традиції завжди підкреслювалася важливість гуманізму та співчуття у вихованні дітей з особливими освітніми потребами. Це вимагає від педагогів прояву не лише професіоналізму, але й здатності до емоційного розуміння та підтримки дітей, врахування їхніх труднощів. Досягти успіху у такій діяльності можливо, зокрема, шляхом організації групових занять для розвитку соціальних навичок та взаємодії між дітьми, надання індивідуальних консультацій та всебічної підтримки від педагогів та психологів.

7. *Оцінка та моніторинг прогресу* – регулярне відстеження успіхів та труднощів кожної дитини; коригування планів підтримки залежно від змін у потребах та прогресу дитини. Погодимось із Х. Колбасовою, яка зазначає, що

моніторинг психологічного статусу дітей з особливими потребами є складним процесом, що вимагає тісної співпраці всіх спеціалістів, які беруть участь у їхньому житті [2, с. 50].

8. *Психологічна безпека* – створення довірчої атмосфери, де діти почуваються комфортно; профілактика дискримінації та стигматизації. Основним завданням роботи практичних психологів в освіті можна вважати індивідуальний розвиток дитини (процес індивідуалізації) відповідно до її вроджених особливостей та врахування специфіки соціального середовища. Завдання та ролі практичного психолога та педагога в освітньому процесі істотно різняться. Педагоги транслиують дитині загальнокультурні та соціальні цінності, орієнтуючи її на певні шляхи розвитку: їхня роль має переважно соціально нормативний характер. Психолог бере участь у розвитку особистості як спеціаліст, що здійснює супровід, оскільки він створює умови для продуктивного руху тими шляхами, які дитина обрала сама або на які її орієнтували педагоги та батьки. Роль психолога полягає у збереженні гармонійної цілісності дитини, її неповторної індивідуальності.

9. *Регулярний зворотний зв'язок* – організація системи зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу: вчителями, психологами, батьками та дітьми. Вчасна, зрозуміла та чесна комунікація учасників освітнього процесу є дуже важливою, адже вона сприяє безпечній та належній організації освітнього процесу, дотриманню прав його учасників, є незамінною для визначення індивідуальних освітніх траєкторій та забезпечення оптимального розвитку кожного учня.

Таким чином, для забезпечення ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами на основі української педагогічної традиції необхідним є дотримання спеціальних засад, які враховують різноманітність потреб та характеристик кожної дитини. Визначення, обґрунтування та впровадження зазначених підходів сприяє інклюзивному навчанню та забезпечує повноцінну участь в освітньому процесі кожної дитини. Окрім того, під час організації та реалізації системи психолого-

педагогічного супроводу також необхідно враховувати низку чинників, що сприяють вирішенню стратегічної мети такого супроводу: здоровий морально-психологічний клімат шкільних колективів; готовність класних керівників та інших педагогів до співпраці з дітьми на користь реалізації завдань психологічного супроводу; оптимальний режим урочної та позаурочної діяльності тощо.

Список використаних джерел:

1. Кіт Г.Г., Тарасенко Г.С. Українська народна педагогіка. Курс лекцій: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: ПП «Едельвейс і К», 2008. 302 с.
2. Колбасова Х. Психологічний супровід навчання дітей з ООП за умов воєнного часу: на допомогу батькам та освітянам. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. №7 (9). С.46-58.
3. Статистичні дані Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення 10.12.2024).
4. Шевчишена О. В. Відстеження психологічної готовності вчителя до роботи з обдарованими дітьми в умовах інклюзивного навчання. *Молодий вчений*. 2019. №2. С. 540-545.
5. Шульженко О. Є. Емоційна стійкість майбутнього фахівця як психологічний чинник його готовності до корекційної роботи з аутичними дітьми : дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.08. Київ, 2021. 237 с.
6. Якимчук І. Професійна та психологічна готовність педагога до навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Modern engineering and innovative technologies*. 2024. №32. С. 32-35.
7. Wasyluk A., Kit H. O współczesnych technologiach nauczania inkluzyjnego. *Pedagogika Społeczna. WSNS Pedagogium*. Warszawa, 2021. Nr 1-2. S. 273-283.

ФОРМИ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ

Кушнір Антоніна, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Волкова Каріна, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Сучасний стан освіти в умовах повномасштабного вторгнення на територію України вимагає проведення навчально-виховної роботи в освітньому процесі початкової школи з врахуванням всіх факторів, які зараз виникли в

сучасному суспільству. Перед вчителями початкової школи виникли нові виклики, які вимагають змін та переосмислення при підготовці до освітнього процесу. Використовуючи нові підходи, прийоми, форми, методи та поєднуючи з надбаннями минулого України, учитель початкових класів зможе не лише підвищити якість навчально-виховного процесу, але й сформувати патріотичні почуття в своїх вихованців, що відповідають важким реаліям сьогодення.

Ідеї використання краєзнавчої діяльності у вихованні підростаючого покоління можемо знайти у працях О. Духновича, Г. Ващенка, С. Русової, В. Сухомлинського та багато інших. До питання використання краєзнавчого матеріалу в навчально-виховному процесі зверталися такі науковці, зокрема: Н. Казьмірчук, І. Стахова, І. Патриляк, О. Рудницька.

Виховання дітей молодшого шкільного віку – це етап розвитку дитини, який відповідає періоду її навчання у початковій школі. Вагомим завданням є виховання ціннісного ставлення до суспільства й держави, формування здатності дитини пізнавати себе як члена сім'ї та родини, виховувати любов до рідного міста, його традицій.

Оптимізація процесу морального, естетичного та патріотичного виховання дітей з особливими освітніми потребами має відбуватися через пропагування прикладів героїзму, подвижництва та високоморальної поведінки минулого рідної землі [4, с. 91].

Здійснивши теоретичний аналіз діяльності вчителів початкових класів з дітьми з особливим освітніми потребами в Україні, ми визначили основні форми краєзнавчої роботи в початковій школі, зокрема: екскурсійна діяльність; участь в історико-етнографічних експедиціях з вивчення історії свого міста, села, області; збір предметів старовини, легенд, народних традицій, звичаїв; зустрічі з відомими та успішними людьми сьогодення, серед яких – громадські діячі, народні умільці, герої та учасники війни [3, с. 67].

У формуванні національно-патріотичного виховання молодших школярів важлива роль відводиться проведенню позакласної виховної години. Якщо навчальний заклад знаходиться на дистанційній формі навчання, то це може бути в

форматі он-лайн зустрічі з захисниками та їхніми рідними, волонтерськими об'єднаннями, волонтерами тощо. Такі зустрічі допоможуть учням зрозуміти, як вони пишаються тим, що захищають нашу країну.

У проведенні майстер-класів у позакласній роботі з формування національно-патріотичного виховання можуть брати участь не лише учні, але й їх батьки, волонтери. Активна волонтерська діяльність із залученням дітей з особливими освітніми потребами спонукає до співпраці учнів-вчителів-батьків. Тому на нашу думку ефективними формами такої діяльності є: виготовлення маскувальних сіток, виготовлення солодошів, надання допомоги з метою підтримки малозабезпечених, збір коштів для потреб ЗСУ. Зазначені форми роботи сприяють встановленню соціального зв'язку, допомагають дітям з особливими освітніми потребами шанобливо та відповідально ставитися до рідної країни.

Популярною формою позакласної діяльності є організація флешмобів, шкільних ярмарків на підтримку ЗСУ, виставки творчих робіт учнів, позакласних вечорів для біженців та воїнів тощо.

На нашу думку, доречно для виховання в молодших школярів патріотизму залучати до патріотичних ігор і розваг. Мета такої форми роботи в сприянні національно-патріотичному вихованню, виробленні в дітей українського світогляду, українського спектра цінностей, здатності приймати виклики та розв'язувати їх.

Отже, систематична підготовка до використання у навчально-вихованому процесі початкової школи різноманітних форм краєзнавчої роботи, сприятиме розвитку та формуванню в дітей з особливими освітніми потребами пізнавальних здібностей, розвитку творчого мислення, виховуватиме в учнів почуття патріотизму та бажання співпрацювати з іншими учасниками освітнього процесу.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у визначенні ефективності використання засобів краєзнавства в освітньому процесі

початкової школи, що сприятиме формуванню патріотичної вихованості в учнів початкових класів.

Список використаних джерел:

1. Казьмірчук Н. С. Особливості національного виховання молоді у НЗ. *Досягнення і проблеми сучасної науки*. 2018. Ч.4. С.31-37.
2. Комарівська Н. Можливості морально-етичного виховання молодших школярів засобами художньої літератури. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: Вип. 34. Вінниця: ТОВ НІЛАН ЛТД, 2011. С. 342-346.
3. Ніколаєнко С.М., Сопівник Р.В., Кушнір А.О. та ін. Програма виховання студента: «Фахівець, громадянин, патріот»: навч.-метод. посіб. Київ: Ай Си Ес – Актив, 2016. 76 с.
4. Сопівник, Р.В., Кушнір А. О. Виховання краси вчинку студентів аграрних закладів вищої освіти: монографія. Київ: ЦП Компрінт, 2022. 318 с.

**ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-
ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ**

Кушнір Антоніна, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Гусар Аліна, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Сучасний етап розвитку освіти в Україні полягає в створенні педагогічних умов заснованих на ціннісних орієнтаціях, поваги до рідної країни та виховання підростаючого покоління в умовах війни. Тому національно-патріотичне виховання в початковій школі має ґрунтуватися на єдиній системі людських цінностей, має бути тісно взаємопов'язане із родинним вихованням та засобами народної педагогіки, наукової педагогічної думки.

Найбільш плідні наукові розвідки щодо національно-патріотичного виховання можемо знайти у працях О. Духновича, Г. Ващенка, С. Русової, В. Сухомлинського та ін. Сучасні педагоги та науковці, зокрема Р. Сопівник, Н. Казьмірчук, Т. Кривошея, Г. Падалко, О. Рудницька визначають, що

патріотичні почуття мають формуватися під впливом не лише закладу освіти, але й родинного виховання.

Патріотичне виховання – комплексна та цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, школи, інших соціальних інститутів щодо формування в молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини [2].

Молодший шкільний вік є періодом у становленні особистості, у якого наявні свої потенційні можливості для формування моральності та почуттів. Як зазначає Н. Олійник, молодший шкільний вік характеризується збагаченням емоційної сфери дитини та її розвитку, зокрема, це проявляється у вмінні аналізувати, сприймати та усвідомлювати події та речі. Цей вік характеризується зміною вольової сфери особистості дитини, бо велику роль для дитини відіграють почуття, які в майбутньому стають мотивами поведінки. Н. Олійник вважає, що «в початковій школі дитина включається до нової особливої системи соціальних взаємовідносин, відмінної від її минулого досвіду» [5, с. 305].

На нашу думку, почуття патріотизму – це глибока любов і відданість своїй Батьківщині, усвідомлення її цінностей, історії, культури та традицій. Воно проявляється в гордості за свою країну, прагненні її розвитку, готовності захищати її інтереси та дбати про її добробут.

В умовах воєнного часу в Україні гострими постали питання виховання почуття патріотизму в учнів початкових класів з особливими освітніми потребами як однієї з провідних якостей особистості. Саме тому потрібно завжди здійснювати виховний вплив на кожного учня як громадянина. Виходячи з тлумачень видатних науковців, можемо зазначити, що патріотичне виховання є базовою складовою освітнього процесу, який полягає у: формуванні почуття любові до своєї Батьківщини; становленні дбайливого ставлення до української мови, культури, традицій; розвитку національної свідомості, гідності, почуття гордості.

Важливу роль у вихованні патріотичних почуттів у дітей з особливими освітніми потребами в початковій школі відіграють позакласні заходи: виховні

вечори, вікторини, конференції, екскурсії, змагання, вікторини, екскурсії та конкурси (спортивні, художні, музичні) [4, с. 14].

Організація ефективного національно-патріотичне виховання дітей з особливими освітніми потребами в початковій школі вимагає від педагога знань про інноваційні прийоми, методи, форми та засоби його здійснення. Аналізуючи досвід роботи закладів освіти Вінницької області (Вінницький ліцей «Амадея», Комунальний заклад «Якушинецький ліцей»), зазначимо, що в умовах війни педагогам особливо складно організовувати дозвілля в безпечних умовах. Ми вважаємо, що організація національно-патріотичного дозвілля з дітьми з особливими освітніми потребами в початковій школі вимагає від сучасних педагогів дотримання таких рекомендацій: створення безпечного середовища з урахуванням охоронно-педагогічного режиму; використання структурованих активностей, які відповідають віковим особливостям учнів; використання простих технік розслаблення (наприклад, дихальні вправи); використання різних видів наочності, які відповідають рівню розвитку дитини.

Отже, процес національно-патріотичного виховання учнів початкових класів з особливими освітніми потребами потребує застосування різноманітних форм роботи. Однією з таких форм є позакласна робота, здійснюючи яку педагог залучає до роботи не лише учнів, але й їх батьків. У позакласній роботі національно-патріотичне виховання полягає в вихованні національної свідомості, самосвідомості та патріотизму вихованців, формуванні світогляду й розширення духовного світу особистості.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12-13. С. 26-37.
2. Бех І. Д. Патріотичне і громадянське виховання: лінії зіткнення та розмежування. *Рідна школа*. 89. 2016. (1040–1041). С. 8-10.
3. Казьмірчук Н. С. Особливості національного виховання молоді у ВНЗ. *Досягнення і проблеми сучасної науки*. 2018. Ч.4. С.31-37.
4. Кушнір А. О. Вітчизняний досвід виховання краси вчинку в освітньому середовищі університету. *Психологія і педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття*. 2016. С. 13-15.
5. Олійник Н.А., Білик Т.С., Басюк А. М. Формування толерантності у молодших школярів. *Журнал «Перспективи та інновації науки»*. 2022. С. 300-308.
6. Сопівник, Р.В.. Виховання краси вчинку студентів аграрних закладів вищої освіти: монографія / Р. В. Сопівник, А. О. Кушнір. Київ: ЦП Компрінт, 2022. 318 с.

РОЛЬ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Лазаренко Наталія, докторка педагогічних наук, професорка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Осадчук Світлана, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Кожна дитина має потребу у спілкуванні. Цей факт відомий усім учителям, тому на уроках української мови вони пропонують учням вправи на розвиток зв'язного мовлення. Розвиток мовлення учнів, які мають статус «дитини з особливими освітніми потребами» в умовах інклюзивного класу потребує додаткових зусиль педагога. За твердженням ряду науковців, використання театралізованої діяльності у цьому процесі є ефективним та доречним.

Театралізована діяльність – це художня діяльність, що пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва і відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів, є одним із найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток особистості дитини. Вагомий вклад у вивчення питань, які пов'язані з використанням засобів театрального мистецтва у процесі навчання учнів внесли науковці Н. Корнієнко, Я. Корчак, Р. Штейнер та ін. Останнім часом можемо знайти дослідження сучасних науковців та практиків щодо впливу театральної діяльності на розвиток мовлення дітей різного віку (Л. Артемова, А. Богуш, Р. Валькевич, Н. Гавриш, А. Вітченко, Л. Калініна Н. Кудикіна, Т. Турчин, Л. Хлебнікова та ін.).

У розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами театралізована діяльність відіграє ключову роль, оскільки поєднує інтерактивні, емоційні та творчі елементи навчання. Основні переваги цього методу полягають у:

- ✓ стимулюванні мовленнєвої активності;
- ✓ соціалізації та комунікації між дітьми;
- ✓ розвитку невербальних навичок;
- ✓ інтеграції сенсорних та моторних навичок;
- ✓ самовираженні через втілення в уявний образ.

За допомогою театралізації стимулювання мовленнєвої діяльності відбувається шляхом використання вправ на розвиток словникового запасу, побудови зв'язних висловлювань, тренування у вимові звуків, інтонацій та пауз. Наприклад, вистава за казкою «Рукавичка» дає змогу повторювати короткі репліки у діалогах та вправлятись у їх вимові.

«Коли скаче жаба та й каже:

– Хто, хто в рукавичці живе?

– Я мишка-норушка! А ти хто?

А жаба й каже:

– А я жаба-скрекотушка. Пусти мене до себе.

І стали вони жити разом.

От біжить зайчик та й каже:

– Хто, хто у цій рукавичці живе?

– Мишка-норушка.

– Жаба-скрекотушка. А ти хто?

А зайчик каже:

– А я зайчик-стрибайчик! Пустіть мене до себе.

І стали вони жити разом.

Коли це біжить лисичка:

– Хто, хто в рукавичці живе?

– Мишка-норушка.

– Жаба-скрекотушка.

– Зайчик-стрибайчик. А ти хто?

Лисичка й каже:

– А я лисичка-сестричка! Пустіть мене до себе.»

Також театральна діяльність допомагає дітям з особливими освітніми потребами долати бар'єри у спілкуванні. Але потрібно пам'ятати, що атмосфера під час ігор має бути доброзичливою та спокійною, аби зменшити тривожність та страх спілкування з іншими. Якщо ж атмосфера не відповідає цим критеріям, то можна попросити дітей сісти у коло, заплющити очі та виконати вправи на релаксацію. Наприклад, доречною у такому випадку може бути вправа «Морозиво».

Станьте прямо, руки витягніть вгору. Напружте всі м'язи тіла і уявіть, що ви змерзли в такому положенні, ніби морозиво. Побудьте в м'язовій напрузі пару хвилин. Потім уявіть, як ніби на вас світить тепле сонечко, і ви починаєте повільно, поступово танути. Першими розслабляються пальці рук, потім кисті, лікті, плечі, і так далі. Виконуйте вправу до повного розслаблення всього тіла.

Невербальне спілкування – вид спілкування, для якого характерне використання невербальної (безсловесної) поведінки та невербальних комунікацій як головного засобу передачі інформації, організації взаємодії, формування образу, думки про співрозмовника, здійснення впливу на іншу людину.

Для покращення невербальних навичок використовують гру у «Міма». Адже всім відомо, що міми спілкуються лише мовою тіла, тобто, мімікою та жестами. Таким чином учні частіше задумуються, як передати щось своїм тілом, при цьому не використовуючи звичні нам слова.

Для дітей з ООП, особливо з порушеннями мовлення або моторики, театралізація включає сенсорно-моторний компонент. Тобто, під час репетицій виконуються вправи з артикуляції, координації рухів, що сприяє покращенню дрібної моторики (робота з ляльками, костюмами тощо).

Також театральна діяльність є чудовим методом арт-терапії. Вона дозволяє дітям:

- ✓ подолати страх перед публічним виступом,
- ✓ висловити свої емоції та почуття,
- ✓ зміцнити впевненість у собі.

Прикладом цього є ігрова імпровізація, де дитина «грає себе», дозволяє проговорити складні для неї ситуації.

Адаптація до освітнього процесу дається найскладніше, тому що залежно від діагнозу вона займає близько 6-8 місяців. Тому важливо індивідуалізувати завдання.

Театральні вправи дозволяють:

- ✓ спрощувати текст для дітей з мовленнєвими труднощами,
- ✓ працювати над конкретними мовленнєвими помилками,
- ✓ використовувати візуальну та аудіальну підтримку (картинки, звуки).

Таким чином, театралізована діяльність є ефективним інструментом у розвитку мовлення молодших школярів з особливими освітніми потребами. Вона створює сприятливі умови для розвитку комунікативних навичок, підвищує мотивацію до навчання, підтримує соціалізацію та допомагає враховувати індивідуальні особливості кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Борщаговська Т. Театралізовані ігри як засіб розвитку творчих здібностей дошкільнят. *Палітра педагога*. 2003. №1. С. 21-32.
2. Гавриш Н. О. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: навч.-метод. посіб. 264-те вид. Київ: Вид. дім «Шкіл. світ», Вид. дім «Л.Галіціна», 2006. 119 с.
3. Комарівська Н. Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами літературної загадки. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. Вип. 3. С.229-233.
4. Краснокутська Н. В. Використання театралізованої діяльності як засобу формування та розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. [за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф.] / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; [за заг. ред. Ю. Д. Бойчука]. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 425–428.
5. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі. Харків: Ранок. Веста, 2006. 256 с.

СКЛАДНОЩІ У ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ: ЯК ПЕРЕКОНАТИ В НЕОБХІДНОСТІ ПІДТРИМКИ ДИТИНИ

Ланно Віолетта, доктор педагогічних наук, професор

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника (Україна)

Захарія Наталія, здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр»

Коломийський навчально-науковий інститут

Прикарпатського національного університету

імені Василя Стефаника (Україна)

Питання роботи з дітьми та батьками, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, привертає увагу багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців, зокрема А. Гуменюк, А. Колупаєва, Н. Романюк [3].

Інклюзивна освіта в сучасній школі є однією з найактуальніших тем, оскільки вона забезпечує рівні можливості для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Однак ефективність інклюзивного навчання значною мірою залежить від співпраці між педагогами, спеціалістами та батьками. Саме останні часто стають важливою ланкою, яка може або сприяти прогресу дитини, або створювати додаткові бар'єри на шляху до її розвитку. Визнання батьками труднощів своєї дитини та прийняття необхідності спеціальної підтримки нерідко стає найскладнішим етапом у роботі вчителя.

Одним із найпоширеніших викликів є заперечення батьками проблем у розвитку чи навчанні дитини. Таке заперечення може бути зумовлене психологічними факторами, соціальними стереотипами або браком інформації про реальні потреби дитини.

Одним із ключових аспектів у взаємодії з батьками є формування довіри та відкритості у спілкуванні. Важливо, щоб батьки не сприймали діалог із педагогом як звинувачення або критику. Водночас педагог повинен оперувати не лише власними спостереженнями, а й спиратися на висновки фахівців, результати тестувань і рекомендації експертів. Професійний підхід і аргументованість допомагають знизити емоційний тиск і відкривають можливості для конструктивного діалогу [2].

Заперечення труднощів у навчанні чи розвитку дитини часто має психологічне підґрунтя. Батьки можуть сприймати інформацію про проблеми як особисту невдачу або загрозу репутації родини. Соціальні стереотипи також

відіграють важливу роль: визнання проблеми може асоціюватися з негативними оцінками з боку оточення. Крім того, бракує загальної поінформованості про те, як інклюзивна освіта сприяє розвитку дитини.

У психології це явище називають механізмом захисту. Заперечення проблеми дозволяє уникнути почуття провини, тривоги або страху за майбутнє дитини. Проте, якщо цей механізм зберігається тривалий час, це може призвести до упущених можливостей для корекції та підтримки. Роль педагога в такій ситуації – допомогти батькам усвідомити проблему, не викликаючи опору чи агресії.

Під час проходження виробничої педагогічної практики в Попельниківському ліцеї Івано-Франківської області, Коломийського району в 2-му класі ми зіткнулися з випадком, який яскраво ілюструє ці складнощі. Одна з учениць демонструвала помітні відставання у навчанні. Її рівень розвитку відповідав старшій групі дитячого садка, що було значно нижчим за стандартні вимоги другого класу. Шкільний психолог, класний керівник та інші спеціалісти підтвердили ці відставання. Проте батьки категорично відмовлялися визнавати, що їхня дитина потребує додаткової підтримки.

Першим кроком у роботі з батьками було встановлення довірливого контакту. Під час зустрічей ми не наголошували на «недоліках» дитини, а звертали увагу на її сильні сторони: старанність, активність, інтерес до певних предметів. Водночас ми обережно пояснювали, що певні труднощі у навчанні можуть стати серйозною перешкодою у майбутньому, якщо не приділити їм належної уваги. Для аргументації використовувалися результати тестувань, зразки робіт дитини та висновки фахівців.

Одним із ефективних методів стало залучення батьків до спільних заходів, таких як відкриті уроки чи індивідуальні консультації зі спеціалістами. Це дозволило батькам побачити реальні труднощі дитини у навчальному середовищі. Крім того, ми рекомендували їм долучитися до тематичних спільнот у соціальних мережах, де батьки дітей з особливими освітніми потребами

діляться досвідом і підтримкою. Ці спільноти допомагають зруйнувати стереотипи й подивитися на ситуацію з іншого боку [4, с. 38].

Робота з батьками в інклюзивному класі є важливою, але водночас складною частиною педагогічної діяльності. Заперечення проблем дитини батьками часто зумовлене емоційними, психологічними та соціальними факторами, які потребують делікатного підходу.

Ефективність взаємодії залежить від здатності педагога встановлювати довірливі відносини, опиратися на факти та рекомендації фахівців, а також залучати батьків до процесу навчання. Використання професійних спільнот і підтримка з боку інших педагогів допомагають подолати стереотипи та сприяти усвідомленню важливості своєчасної допомоги дитині.

Індивідуальний підхід, терпіння та наполегливість у спілкуванні з батьками створюють умови для успішного навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі.

Проте для досягнення позитивних результатів у роботі з батьками важливо враховувати ще один ключовий аспект – їхню активну участь у житті дитини. Інклюзивна освіта не обмежується лише шкільним середовищем; успішна реалізація навчальних і корекційних програм вимагає продовження роботи вдома. Це означає, що батьки повинні розуміти та приймати методики, які використовуються в школі, і бути готовими адаптувати їх у повсякденному житті.

Ще одним дієвим методом є впровадження системи зворотного зв'язку між школою та родиною. Це може бути щоденник спостережень, де педагоги фіксують досягнення та труднощі дитини, або регулярні зустрічі, на яких обговорюються успіхи й можливі проблеми. Такий підхід допомагає уникнути непорозумінь і створює атмосферу співпраці [5, с. 28].

Крім того, важливо забезпечити інформаційну підтримку батьків. Сьогодні існує чимало доступних ресурсів, які допомагають розвивати компетенції у сфері інклюзивної освіти. Наприклад, онлайн-курси, тематичні вебінари або спеціалізовані видання, створені для батьків дітей з особливими

освітніми потребами. Розповсюдження такої інформації серед родин сприяє формуванню позитивного ставлення до інклюзії та підвищенню ефективності співпраці.

Важливу роль у підтримці батьків відіграє і сама школа як центр інклюзивної освіти. Створення ресурсних кімнат, залучення до роботи тьюторів, організація батьківських клубів та груп підтримки сприяє покращенню взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. У таких умовах батьки мають змогу обмінюватися досвідом, отримувати консультації від фахівців і відчувати, що вони не залишаються наодинці зі своїми викликами.

Крістін Рів, дефектологиня зі США, надала практичні поради для покращення співпраці з батьками:

1. Надавайте батькам регулярну інформацію про досягнення та виклики дитини, щоб допомогти їм підтримувати успішність дитини вдома.
2. Передавайте батькам приклади для домашньої роботи, які допоможуть закріпити шкільний матеріал.
3. Підкреслюйте успіхи дитини та мотивуйте батьків, відзначаючи їхню роль у підтримці розвитку дитини.
4. Повідомляйте про проблеми особисто – за необхідності зустрічайтеся з батьками або телефонуйте, щоб обговорити деталі ситуації.
5. Зберігайте копії інформації для підзвітності батькам та для моніторингу прогресу дитини.
6. У разі наявності асистента дитини, підтримуйте тісну комунікацію з батьками, залучаючи їх до загальної картини навчального процесу.
7. Уникайте спрощення ситуацій до «хорошого» або «поганого» дня – надавайте детальну інформацію.
8. Інформуйте батьків про реальний стан справ у школі, уникаючи приховування проблем.
9. Не чекайте, коли батьки самі звернуться до вас, а ініціюйте зворотний зв'язок та підтримуйте постійну комунікацію.

10. Залишайте місце для помилок та недомовок, враховуючи щоденні виклики, з якими стикаються батьки дітей з особливими освітніми потребами [1].

Попри всі труднощі, практика свідчить, що навіть у найскладніших ситуаціях можна знайти спільну мову з батьками. Головне – це щира зацікавленість у благополуччі дитини, професійність педагогів і системний підхід до співпраці. Саме тоді інклюзивна освіта стає не просто терміном, а реальною можливістю для кожної дитини розкрити свій потенціал.

Список використаних джерел:

1. 10 правил комунікації з батьками дітей з особливими освітніми потребами. URL: <https://cutt.ly/oYfcfug> (дата звернення: 13.12.2024).
2. Гуменюк А. В. Взаємодія батьків та вчителів на шляху формування в дітей з ООП готовності до життя в соціумі. *Збірник матеріалів науково-практичної конференції «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах нової української школи»: наук.-метод. матеріали* / за ред. О. В. Косигіної. Житомир: Комунал. закл. «Житомир. обл. ін-т пед. освіти» Житомир. облради, 2019. 39-41 с.
3. Колупаєва А. А. Інклюзивне навчання : вибір батьків. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.
4. Романюк Н. С. Робота та співпраця із батьками дітей з ООП: методичний посібник. 2021. 50 с. URL: <https://vseosvita.ua/library/metodicnij-posibnik-robotata-spivpraca-iz-batkami-ditej-z-oor-406357.html> (дата звернення: 14.12.2024).
5. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навч.-метод. посіб. / Уклад. Т. Скрипник. Харків: Факт, 2015. 40 с.

РОЛЬ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА У ВПРОВАДЖЕННІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Ланно Віолетта, докторка педагогічних наук, професорка

*Коломийський навчально-науковий інститут, Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника (Україна)*

Маслій Ірина, здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр»

*Коломийський навчально-науковий інститут, Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника (Україна)*

Інклюзивна освіта є одним з найбільш важливих напрямів розвитку сучасної освіти, що забезпечує рівний доступ до навчання кожного школяра, незалежно від його фізичних, психологічних чи соціальних особливостей. Вона передбачає навчання дітей з особливими освітніми потребами разом з іншими учнями, створюючи таким чином сприятливу атмосферу для всіх школярів. У цьому процесі класний керівник відіграє ключову роль, адже саме він

організовує навчальний процес, узаємодію з учнями та їхніми родинами, а також забезпечує підтримку дітей із різними потребами. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства [2, с. 9]. Для ефективного впровадження інклюзивної освіти в шкільну практику вчителі повинні удосконалювати свій підхід до навчання.

Учителі відіграють ключову роль у створенні підтримуючого та адаптованого середовища для дітей, які потребують особливої освітньої підтримки. Упроваджуючи інклюзивні методики, педагог не лише передає знання, але й створює умови для соціалізації, самовираження та розвитку кожної дитини, незалежно від її фізичних чи розумових особливостей. Учні можуть розвиватися в умовах, де їхні потреби враховуються, а індивідуальні особливості стають силою, а не перешкодою.

Формування позитивного середовища в класі є важливим елементом успішного процесу навчання та розвитку учнів. Проаналізуймо детальніше важливі аспекти діяльності педагога:

Індивідуальний підхід. Важливо розглядати кожну дитину з особливими освітніми потребами не лише через призму діагнозу, а як унікальну особистість. Кожен учень є унікальним, тому вчитель повинен ураховувати не тільки рекомендації, але й розпізнавати сильні сторони кожного учня. Наприклад, дитина із порушенням слуху потребує візуальної підтримки під час уроку. Учитель використовує презентації, схеми, ілюстрації та записує ключові моменти уроку на дошці. Під час пояснення матеріалу педагог стоїть обличчям до учня, чітко вимовляючи слова, щоб той міг читати по губах. Крім того, для зручності спілкування використовуються картки з питаннями та відповідями. Такий підхід забезпечує доступність навчального матеріалу й допомагає учню повноцінно брати участь в освітньому процесі.

Культура інклюзії у класі. Важливим аспектом є виховання толерантності, яку науковці тлумачать як готовність прийняти інших такими, якими вони є, взаємодіяти з ними на засадах згоди через розвиток їхньої особистості, відкритої до сприйняття інших культур, здатної поважати багатогранність людської думки,

запобігати конфліктам або розв'язувати їх ненасильницькими засобами [3, с. 30]. Учитель має донести до дітей, що кожен із нас унікальний, але всі ми рівні. Щоб усвідомити важливість підтримки, можна запропонувати виконати вправу «Постав себе на місце іншого». Діти діляться на пари. Один учень з кожної пари зав'язує очі, а інший має провести його через кілька простих перешкод, за допомогою тільки голосових підказок. Після виконання вправи обговорюють з дітьми, як було орієнтуватися без зору, що відчували учні, коли були в ролі тих, хто допомагає, і як важливо бути чуйним та готовим підтримати тих, хто має труднощі.

Узаємодія з асистентом. У роботі вчителя в інклюзивному класі важливу роль відіграє асистент. Асистент сприяє адаптації навчального процесу, але вчитель має визначати напрямок його діяльності, забезпечуючи ефективну взаємодію та підтримку учнів, щоб кожен зміг досягти максимального успіху в навчанні. Наприклад, учень з порушенням мовлення має труднощі в розумінні та вимові слів. Асистент використовує спеціальні картки із зображеннями предметів та жестами, щоб допомогти дитині зрозуміти значення слів і навчити правильного їх вимовляння, а вчитель у цей час організовує роботу з іншими учнями.

Комунікація з батьками. Необхідно обов'язково здійснювати співпрацю з батьками, адже вони є партнерами в навчальному процесі. Саме члени родини можуть повідомити про причини проблеми, вони знають сильні та слабкі сторони особистості дитини, її потреби, захоплення [4, с. 81]. Учитель, співпрацюючи з батьками, веде «таблицю досягнень», у якій записуються всі досягнення учня, навіть найменші. Наприклад, якщо дитина вперше змогла самостійно прочитати складний текст, це фіксується як важливий прогрес. Такий підхід допомагає підтримувати мотивацію учня.

Безперервний розвиток професійних навичок. Учитель повинен знати про основи роботи з різними видами порушень у розвитку учнів. Постійне вдосконалення кваліфікації вчителя для роботи з учнями, які потребують спеціального підходу в навчанні, в інклюзивному класі є вкрай необхідним і має

багато переваг. Розглянемо основні переваги цього підходу:

1. Учителі, які володіють сучасними технологіями та необхідними ресурсами, здатні більш ефективно долати перешкоди, що з'являються під час освітнього процесу. Це забезпечує формуванню інклюзивного середовища, де кожна дитина має можливість повноцінно розвиватися і досягати своїх освітніх цілей, незалежно від наявності особливих потреб.

2. Педагоги, які постійно оновлюють свої знання, здатні ефективніше коригувати свої методи навчання відповідно до вимог кожного учня, створюючи персоналізований підхід і надаючи необхідну підтримку. Таким чином, процес навчання стає більш ефективним, а учні отримують необхідні ресурси для досягнення успіху в освітньому середовищі.

3. Співпраця з логопедами, спеціальними педагогами та психологами забезпечує більш комплексну допомогу учням, допомагає створювати умови для розвитку учнів, підтримує їх емоційний та соціальний добробут, а також дозволяє вирішувати проблеми, які можуть виникати в навчанні чи поведінці, забезпечуючи всебічний розвиток дітей.

4. Володіння сучасними методами психологічної допомоги дає вчителям змогу глибше усвідомлювати емоційний стан і поведінку учнів, а також надавати необхідну допомогу. Це сприяє створенню довірливих відносин, що допомагають учням краще виражати свої почуття та переживання. Завдяки такому підходу вчителі можуть не лише допомогти дітям подолати емоційні труднощі, але й підтримати їх у формуванні соціальних навичок, розвивати стійкість до стресів і підтримувати позитивну атмосферу в класі.

Обираючи шлях змін, педагоги повинні розуміти, що це вимагатиме вдосконалення їхніх професійних навичок. Нестача потрібних навичок – це не перешкода, а можливість для подолання особистих бар'єрів і розвитку власної професійної майстерності. Кожен крок на цьому шляху дає шанс не лише розширити свої знання, але й стати більш відкритим до нових підходів, ідей та методів, що дозволяє не тільки підвищити ефективність навчання, а й сприяти розвитку творчості, гнучкості та адаптивності в професійній діяльності.

Чи відбудуться зміни, залежить від переконань тих, хто їх ініціює – учителів-новаторів. Розуміння суті нововведення, шляхів його реалізації та очікуваних результатів дає можливість впливати на інших. Успішні зміни можливі лише тоді, коли вони стають частиною спільної мети, над якою працює весь колектив.

У спеціалізованих посібниках визначення поняття «інклюзивне навчання» автори подають як комплексний процес або навчання учнів з особливими потребами. Зазначають переваги інклюзивного підходу в навчально-виховному процесі, а також розглядають концепції, принципи та цінності інклюзії. Проте, коли ми стикаємося з цією темою безпосередньо, всі ці теоретичні знання часто здаються абстрактними і не завжди вдається застосувати їх у реальному житті. Це не означає, що теорія непотрібна – вона надзвичайно важлива. Теорія слугує основою, від якої ми відштовхуємося. З огляду на досвід, педагогічний стаж, інтуїцію та людські якості, можна знайти правильний підхід, за яким ми будемо рухатися, застосовуючи інклюзивні методи в практиці.

Інклюзивна освіта є однією з основ, на яких будується справедливе та рівноправне суспільство, де діти з індивідуальними освітніми потребами можуть відчувати себе комфортно та користуватися тими ж правами, що й інші учні.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
2. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Київ: Науковий світ, 2010. 260 с.
3. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. рекомендації. / за ред. А. Г. Обухівської. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
4. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.

НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЦЕНТРУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ: ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА В ДІЇ

Любчак Людмила, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Войтас Алла, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Навчання дітей з особливими освітніми потребами є важливим напрямком розвитку сучасної освітньої системи. Інтеграція таких дітей в освітній процес – це не лише вимога законодавства, а й запорука формування суспільства, де кожна дитина має право на рівний доступ до знань і можливість повноцінного розвитку.

Водночас багато освітніх установ досі не мають достатніх ресурсів чи компетенцій для якісної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що призводить до дискримінації або недостатнього задоволення їхніх освітніх потреб.

Окремі аспекти організації освіти та розвитку дітей з особливими освітніми потребами знаходимо в працях А. Колупаєвої, Г. Нікуліної, Л. Сердюк, О. Снісаренко, В. Сухомлинського, П. Таланчук, М. Шеремета та ін. Технологія саморозвитку М. Монтесорі є досить ефективною в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами та пропонує гнучкий підхід, що дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Вона дозволяє пристосовувати навчання до потреб і темпу розвитку кожного учня, забезпечуючи оптимальні умови для його успіху, сприяє розкриттю розумового потенціалу дитини, розвиває критичне мислення, аналітичні та творчі здібності, навички розв'язування проблем та самостійного дослідження.

Вважаємо, що значні можливості у всебічному розвитку дитини з особливими освітніми потребами мають Центри розвитку дитини, які виступають осередками, що поєднують навчання, реабілітацію та соціалізацію дітей. Їхня діяльність є ключовою в подоланні бар'єрів на шляху до інклюзії, оскільки вони здатні забезпечити комплексний підхід до розвитку дитини: врахування її індивідуальних та вікових потреб, використання інноваційних методик навчання, а також залучення фахівців різних спеціальностей для підтримки дитини та її сім'ї.

Таким чином, дослідження й розвиток системи навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах Центрів розвитку дитини є актуальним завданням, яке відповідає запитам сучасності, спрямованим на досягнення соціальної рівності та можливостей для всіх дітей.

Освітній процес у Центрах розвитку дитини базується на використанні інноваційних методик:

- *арт-терапія* допомагає дітям виражати почуття та емоції через творчість;
- *сенсорна інтеграція*. Методика спрямована на розвиток сенсорних систем дитини (зорової, слухової, тактильної тощо) та їх інтеграцію в єдину систему сприйняття. Вона потребує використання спеціального обладнання: сенсорні кімнати, інтерактивні панелі, балансувальні доріжки, м'ячі;
- *ігрові методи* мотивують до навчання та роблять процес доступним і цікавим. Гра є природною формою діяльності дитини і є особливо важливою для дітей з особливими освітніми потребами. Ігри допомагають розвивати логічне мислення, увагу, координацію, сприяють соціалізації, розвитку комунікації, емоційної гнучкості.

Освітній процес у групі чи класі, де є дитина з особливими потребами має організовуватися на основі дотримання принципу індивідуалізації, а саме урахування індивідуальних потреб дитини, зони її найближчого розвитку, широкого використання особистісно орієнтованих матеріалів та впровадженням таких підходів, які забезпечать створення демократичного освітнього середовища, яке сприяє формуванню гармонійної особистості та розвитку її творчого потенціалу.

На важливості встановлення партнерських відносин між учителем та учнем, учителем і батьками школярів, школою і батьківською громадою наголошували ряд науковців минулого та сучасності. Педагоги правомірно вважають, що вчитель має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини. Партнерство педагога з батьками в такому випадку стає необхідною умовою успішного навчання та соціалізації дитини з ООП [3].

Проблема упровадження педагогіки партнерства набула ще більшої значущості в сучасних умовах. Сутність поняття «педагогіка партнерства» як одного з ключових положень Нової української школи у своїх дослідженнях розкрили В. Дідух, Т. Довженко, А. Драч, Н. Іванець, С. Кирилюк, В. Макарчук, І. Олійник, Г. Розлуцька, О. Сиса, Т. Федірчик, Т. Роїк, Н. Черв'якова, С. Яланська Н. та ін. Науковці акцентують увагу на необхідності педагогічної взаємодії з батьками учнів у розрізі ідей, закладених в концепції «Нова українська школа».

Однією із ключових ідей, на яких базується освітній процес у Центрі розвитку дитини, є впровадження ідей педагогіки партнерства, яка ґрунтується на співпраці між учителем, учнем і батьками. Цей підхід забезпечує доброзичливу взаємодію, побудовану на взаємоповазі, довірі та розподіленому лідерстві. Педагогіка партнерства передбачає рівноправність, повагу до потреб і особливостей кожного учасника та спільну відповідальність за досягнення результатів.

В умовах Центрів розвитку дитини, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами, педагогіка партнерства відіграє особливу роль. Вона сприяє створенню комфортного середовища для розвитку дитини, забезпечує максимальну залученість батьків і підтримує командну роботу фахівців – це педагоги, психологи, логопеди, реабілітологи та соціальні працівники. Кожен фахівець виконує свої завдання, але всі вони працюють у єдиній системі, що дозволяє:

- розробляти комплексні програми навчання;
- проводити постійний моніторинг динаміки розвитку дитини;
- коригувати програми відповідно до змін у стані дитини.

Окрім роботи з дитиною, значна увага приділяється психолого-педагогічній підтримці батьків, які часто потребують консультування та емоційної допомоги.

Організація навчального процесу в інклюзивному класі «повинна базуватись на концептуальних засадах та формуванні навчальних цілей і завдань

на день, тиждень та місяць. Щоб їх виробити, вчителю необхідно враховувати рівень сформованості знань, умінь і навичок усього класу, а також індивідуальні потреби учнів з різноманітними навчальними й поведінковими проблемами. Доцільно також обирати методи навчання, які відповідають індивідуальним особливостям учнів та допомагають відстежити їхні досягнення» [1].

Для реалізації ідей педагогіки партнерства в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах Центру розвитку дитини потрібно враховувати багато важливих аспектів. У першу чергу, це створення безпечного та комфортного освітнього середовища, яке має стати справжнім простором для розвитку, спілкування і комфортного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Уважно продумане облаштування простору створює затишну та водночас стимулюючу атмосферу. Обов'язково має бути навчальна зона з регульованими столами та стільцями, пристосованими до потреб дітей. У цій зоні розміщується інтерактивна дошка та планшети, які допомагають учителям пояснювати матеріал цікаво й доступно. У затишному кутку релаксаційної зони можна знайти крісла-мішки, м'які килимки та зручне місце для ланчу – це ідеальний спосіб відпочинку після активного навчання.

Для активного дозвілля передбачена фізична зона з балансирами, шведськими стінками та тренажерами, які сприяють розвитку моторики. А ігрова зона з настільними іграми, пазлами та театральними ляльками вчить співпраці та соціальній взаємодії.

Особливу роль у цьому середовищі відіграють батьки, оскільки педагогіка партнерства побудована на взаємодії. Вони стають повноцінними партнерами освітнього процесу. Через регулярні зустрічі, тренінги та майстер-класи вони вчаться, як найкраще підтримати свою дитину вдома. Спільні заняття та творчі проекти зміцнюють зв'язок між батьками й дітьми. Наприклад, у Центрах розвитку дитини популярним видом спільної діяльності є «сімейна творча майстерня», де діти разом з батьками у творчій атмосфері взаємодіють і проводять з користю час.

Педагоги, батьки та спеціалісти працюють як єдина команда. Така співпраця будує міцний фундамент для майбутнього дітей, надаючи їм упевненості в своїх силах і підтримки на кожному кроці.

Центри розвитку дитини мають великий потенціал для інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у суспільство, допомагаючи їм розкрити свої здібності та отримати якісну освіту. Злагоджена робота педагогів, родини та громади є ключем до успіху цього процесу.

Список використаних джерел:

1. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. / А.А.Колупаєва, Л.О.Савчук. (Серія «Інклюзивна освіта»). Кб]d: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
2. Коваль Л.В., Рубан О.М. Здобутки та перспективи інклюзивної освіти в Україні за результатами соціологічного дослідження. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб.: Випуск 4. Частина 1.* / за ред. В. В. Засенко, А. А. Колупаєвої. Київ, 2013. С.193-204.
3. Любчак Л.В., Демченко О.П., Комарівська Н.О. Партнерство учителя початкової школи з батьками в організації дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* / Зб. наук. пр. Вип. 64. Київ-Вінниця, 2022. С. 116-125.
4. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, О.М. Таранченко. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

**УПЛИВ ЕТИКИ ВЧИТЕЛЯ НА ГУМАНІЗАЦІЮ СТОСУНКІВ У
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ КОЛЕКТИВІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Любчак Людмила, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Ковалько Інна, заступниця директора з НВР, учителька-методистка,

учителька початкових класів

Агрономіченський ліцей Агрономічної сільської ради,

с. Агрономічне Вінницької області (Україна)

Майстерність педагога, його етико-естетична культура в часи усіяких потрясінь і негараздів набувають особливого значення, адже діти вчать в нього не лише тоді, коли він заходить у клас і проводить урок, а й до і після

безпосередньої професійної діяльності. Саме тому вчителю потрібно бути не тільки фахівцем високого рівня, а й вихованою людиною, яка транслює і передає суспільний досвід новим поколінням. Сучасні тенденції гуманізації змісту, методів і форм педагогічного процесу, орієнтація на вияв індивідуальності кожної дитини ставлять високі вимоги до особистості педагога, його особистісних та професійно-значущих якостей [3].

В українському педагогічному словнику поняття «етика» трактується як філософська наука, що вивчає мораль, з'ясовує її місце в системі суспільних відносин, досліджує моральні категорії, за допомогою яких виражаються моральні принципи, норми, оцінки, правила поведінки тощо [2, с. 119]. Людинознавча природа учительської праці зумовлює особливу роль особистих якостей учителя, серед яких любов до дітей є найважливішою.

В. Сухомлинський писав, що влада педагога над особистістю учня дуже велика, і вона має бути мудрою [6]. Гуманність учителя проявляється в його природній поведінці, ненав'язливості виховних впливів, відсутності готових висновків та оцінок моральних ситуацій. Натомість привчання учнів до розмірковування, висловлення власних думок та почуттів, виховання на позитивних прикладах, почуттях і враженнях сприяють соціально-психологічному розвитку особистості.

Успіх навчання і виховання молодших школярів, гуманне ставлення дітей до своїх однокласників багато в чому залежить від особливостей взаємодії вчителя й учнів, від його професійної культури, невід'ємною частиною якої є педагогічна етика. Вона функціонує і об'єднує багато людських чеснот, регулює моральні норми поведінки вчителя, і в свою чергу, значно впливає на якість взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу.

Для молодших школярів характерні окремі вікові, психологічні і анатомічні особливості, на які має опиратися вчитель початкової школи. Л. Долинська, О. Скрипченко зазначають, що, зі вступом до школи, в житті дитини відбуваються істотні зміни, корінним чином міняється соціальна ситуація розвитку, формується новий для дитини вид діяльності – учбова

діяльність. Опановуючи новий для себе вид діяльності – навчання, молодші школярі ще багато часу й енергії віддають грі. У цих видах діяльності розгортаються їх стосунки з ровесниками і дорослими, особистісне психічне життя і психічний розвиток, формуються психічні новоутворення, завдяки чому діти виходять на новий рівень пізнання світу і самопізнання, відкривають нові власні можливості і перспективи [1].

Учні сприймають різноманітні соціальні зразки, відповідно до яких повинні діяти. Серед багатьох чинників, які впливають на становлення особистості молодшого школяра, учитель є найважливішим. Учні схильні наслідувати його поведінку, некритично ставляться до його дій, бажають сподобатися, бути поряд [4]. Саме цей період розвитку особистості є сенситивним для формування моральних якостей в учнів. Тому, приклад учителя у ставленні до кожного члена учнівського колективу, до колег, батьків тощо на цьому віковому етапі є досить важливим.

Не вдаючись до характеристики дітей з різними нозологіями, можемо стверджувати, що переважна більшість учнів молодшого шкільного віку, які навчаються в умовах війни, мають особливі освітні потреби і потребують індивідуального підходу з боку вчителя та асистента вчителя. Досить часто діти з різними типами обдарованості також «не вписуються» у навчально-виховний колектив класу, адже мислять нестандартно, не дотримуються загальноприйнятих правил поведінки.

У таких непередбачуваних та спонтанних ситуаціях, які виникають повсякчас в освітньому процесі, учитель початкової школи має зберігати внутрішній спокій, володіти технікою регуляції емоційної сфери, проявляти доброзичливість та оптимізм. Як стверджує І. Зязюн, вплив на емоційну сферу є складним, і не завжди вчитель спроможний досягати рівноваги [5, с. 53]. Однак, якщо педагог знає індивідуальні особливості кожного учня свого класу, розуміє причини поведінки та прояву психічних реакцій і станів дітей, підтримує тісний контакт з батьками школярів, йому набагато легше дотримуватися етичних

правил поведінки у стосунках з учнями, показувати приклад етичного ставлення до дітей.

Наведемо приклади ситуацій, у яких учителі мають показати учням зразок етичної поведінки у взаєминах з однокласниками.

Ситуація 1. Сашко М. дуже хвилювався, коли його батьки переїхали до нового будинку і повідомили, що він тепер буде навчатися в 2 Б класі і ходитиме разом зі своїм старшим братом до нової школи в селищі К. До цього він проживав у місті та знаходився на індивідуальному навчанні, адже має проблеми зі слухом і носить слуховий апарат. На урочисту лінійку 1 вересня хлопчик прийшов з великим букетом квітів і тривогою щодо того, як його приймуть у свій колектив учні класу.

Досвідчена вчителька побачила хвилювання Сашка. Тому, коли всі зайшли до класу, вона обійняла хлопчика за плечі та промовила, звертаючись до учнів:

– Діти, у нас новий учень. Його звали Сашко. Він дуже чемний і товариський. Я погано бачу, тому ношу окуляри, Тетянка має брекети і їй важко вимовляти окремі звуки, а Сашко погано чує, тому носить слуховий апарат. Він дуже мріяв навчатися в нашому класі. Хто зможе йому допомагати у навчанні і підтримувати, коли він цього потребуватиме?

Майже всі учні підняли руки. На обличчі Сашка з'явилася усмішка. А вчителька подумки дякувала учням за те, що гідно витримали урок моральності та милосердя.

Ситуація 2. Уже півроку, як Дмитрик Л. є учнем 1 В класу, але він не долучається до групової роботи, не бере участі в ранкових зустрічах, не відповідає на запитання вчителя. Йому важко адаптуватися та прийняти спільно прийняті правила класу. Вольовий вплив учителя в ситуаціях навчальної взаємодії викликає в учня захисну реакцію – він починає голосно «ричати».

Учителька разом з асистентом вирішили не тиснути на Дмитрика, коли він не виконує навчальні завдання. Йому дозволено їх виконувати разом з мамою дома, якщо на уроці він втомився та відчуває високий рівень напруги і тривоги. Залученість батьків до створення індивідуальної програми навчання та розвитку

дитини допомогла учневі справитися з навчальною програмою та проявами агресії.

Ситуація 3. В усіх учнів 3 А класу сигнал повітряної тривоги викликає почуття страху та хвилювання. Однак, вони виконують розпорядження вчителя – взяти самі необхідні речі і спуститися в бомбосховище. Світланка Б. у цей момент завмирає на місці і починає плакати, адже вона й досі пам'ятає, як біля будинку її бабусі розірвався снаряд. Сергійко розуміє почуття своєї сусідки по парті і завжди її підтримує в такі хвилини. Він миттєво знаходить плед в осередку відпочинку та накидає на плечі дівчинки. Вона поступово заспокоюється. Обійми вчителя створюють тимчасове почуття безпеки.

У ситуаціях стресу діти, з певних причин, по різному реагують на вказівки вчителя. Педагог, відповідаючи за життя і безпеку всіх без виключення учнів класу, приймає виважене та правильне рішення – обіймає дівчинку, таким чином проявляє безкорисливу доброту і турботу щодо дитини та показує приклад підтримки дітьми один одного, адже «лагідними доторками в дитячому віці ми засвідчуємо малюку свою любов, а це для нього найголовніше – відчувати любов, захищеність, свою необхідність, значущість» [7, с. 26].

Хочемо зауважити, що особистість учителя початкової школи, його професійно-значущі якості є важливими інструментами впливу на учнів. Гуманізація стосунків у навчально-виховному колективі класу безпосередньо залежить від дотримання педагогом етичних норм взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник / О.В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Комарівська Н. О., Любчак Л. В., Дабіжа Л. П. Культура мовлення і спілкування як складові фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»: збірник наукових праць.* 2023. Вип. 73. С. 63-68.
4. Любчак Л. В., Томаш Кук. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до подолання труднощів у спілкуванні з учнями. *Молодий вчений.* 2018. № 5.2 (57.2). С.111-117.
5. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
6. Сухомлинський В. Розмова з молодим директором школи. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 4. С. 391-626.

7. Філатова Л. С. Педагогічна майстерність: навчальний посібник для здобувачів вищої освіти педагогічних університетів за спеціальностями 013 Початкова освіта; 016 Спеціальна освіта. Харків: ХНПУ, 2021. 90 с.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНЦІЯ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Олійник Наталія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Галюк Вікторія, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Майбутнє кожної держави визначається рівнем освіти молодого покоління, що є досяжним лише за умови його фізичного та психічного здоров'я. За даними сучасних досліджень, майже 90% українських учнів мають проблеми зі здоров'ям. Основною причиною цього є недостатня увага до створення належних умов у педагогічному процесі для впровадження освітніх технологій, спрямованих на збереження здоров'я. У зв'язку з цим, у Новій українській школі особлива увага приділена формуванню здоров'язбережувальної компетентності учнів початкової школи. Це висуває перед закладами освіти завдання створення таких умов розвитку, які сприяли б формуванню здорового способу життя учнів та гармонізації їхніх взаємин з навколишнім світом [1]. Щоб реалізувати на практиці вміння берегти здоров'я, вчителі мають враховувати особливості здоров'я та потреби в навчанні кожної дитини і розробляти відповідні стратегії для створення безпечного, комфортного та здорового освітнього середовища.

Робота з дітьми з особливими освітніми потребами потребує не лише медичних, психологічних і педагогічних знань, а й оволодіння спеціальними методиками та навичками, спрямованими на підтримку благополуччя таких дітей. Це використання диференційованих підходів, індивідуальних навчальних планів, корекційних програм та реалізація принципів інклюзивної освіти. Освіта

в цій царині охоплює сприяння розвитку когнітивних, емоційних і фізичних здібностей дітей та створення умов, що сприяють психологічному благополуччю і мотивації до навчання.

Міждисциплінарна співпраця між педагогами, медиками, психологами, логопедами та іншими фахівцями, що забезпечують цілісний підхід до навчання дітей з особливими освітніми потребами, відіграє важливу роль у розвитку компетентностей здоров'я [2]. Така співпраця дає змогу своєчасно виявляти проблеми зі здоров'ям, враховувати їх в освітньому процесі та адаптувати навчальні програми до потреб дитини.

Ще один спосіб підвищення потенціалу охорони здоров'я – використання новітніх санітарно-гігієнічних технологій для створення безпечного освітнього середовища та підтримки темпів розвитку кожної дитини. Сюди входять інтерактивні методи навчання, адаптивні методики, засоби фізичної реабілітації та психологічної підтримки, що забезпечують стає функціонування в процесі навчання учнів з особливими потребами. Крім того, важливо регулярно проводити рекреаційні заходи, вправи та фізичні навантаження, що сприяють розвитку фізичних здібностей дитини.

Важливим аспектом компетентності в питаннях здоров'я є також формування здорового способу життя в дітей та їхніх батьків. Учителі мають навчати дітей основ гігієни, правильного харчування та профілактики захворювань, а батьки – інформувати своїх дітей у питаннях здорового розвитку. Формування усвідомленого ставлення до здоров'я з дитинства – важливий крок у забезпеченні сталого розвитку дитини та її інтеграції в суспільство.

Ефективність формування здоров'язбережувальних компетенцій багато в чому залежить від кваліфікації педагогів та їхньої готовності впроваджувати новітні методи та підходи в роботі з дітьми з особливими потребами [3]. Для цього необхідне постійне підвищення кваліфікації, участь у семінарах і тренінгах, участь у наукових конференціях, де висвітлюються нові досягнення в галузі корекційної педагогіки, оздоровлення та інклюзії.

Компетентність у сфері здоров'я за своєю суттю є інтегративною, оскільки містить у собі як педагогічні, так і медичні та соціально-психологічні аспекти. Саме тому її успіх можливий лише за комплексного підходу до освітнього процесу, який ставить на перше місце дитину, її індивідуальні потреби та потенціал. Впровадження оздоровчих методик в освітній процес підвищує якість інклюзивної освіти в Україні, а оздоровча компетентність при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами також тісно пов'язана зі створенням безпечного психологічного клімату в навчальному середовищі. Діти з особливими освітніми потребами часто зіштовхуються з такими проблемами, як ізоляція, низька самооцінка та відсутність визнання з боку однолітків.

Щоб запобігти цим негативним факторам, важливо створити інклюзивне середовище, в якому діти почуваються прийнятими та рівноправними членами команди. Для цього необхідно використовувати педагогічні методики, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, толерантності та взаємної поваги між учнями. Учителі мають використовувати комунікативні та інтерактивні методи навчання, які сприяють розвитку соціальних навичок дітей і зміцнюють їхню впевненість у собі.

Важливо підкреслити, що компетенція у сфері збереження здоров'я охоплює не лише фізичне та психоемоційне благополуччя дитини, але й її когнітивний розвиток. Це особливо важливо для дітей з особливими освітніми потребами, оскільки ігнорування їх індивідуальних характеристик може негативно вплинути на навчальні успіхи. Використання спеціально адаптованих освітніх програм та методів диференційованого навчання дозволяє враховувати темп засвоєння знань кожною дитиною, запобігаючи перевтомі та стресу. Однією з основних задач педагога є навчити дитину управляти своїм навчальним процесом, тобто розвинути навички саморегуляції, планування часу та організації праці, що також є важливим аспектом збереження здоров'я.

Серед ефективних інструментів здоров'язбережувальної компетенції можна виокремити впровадження в освітній процес елементів арт-терапії, музикотерапії, ігротерапії та інших методів психоемоційної корекції, які

сприяють зниженню рівня стресу, підвищенню емоційної стабільності та зменшенню тривожності.

Крім того, важливим аспектом є залучення батьків до процесу формування здатності до збереження здоров'я. Батьки мають бути активними учасниками освітнього процесу. Це пов'язано з тим, що вдома діти продовжують освоювати оздоровчі практики, які прищеплюють у школі. Регулярні консультації з батьками з питань здорового способу життя, розуміння психофізичних особливостей дитини, спільна участь у корекційно-оздоровчих заходах сприяють єдиному підходу до виховання та розвитку дитини.

Отже, проблема формування здоров'язбережувальної компетентності є надзвичайно важливою, оскільки здоров'я значною мірою визначає якість життя і виступає необхідною умовою для продуктивної творчості, трудової діяльності та самовдосконалення особистості [5, с. 39]. Використання цікавих завдань, конкурсів, змагань, фізичних хвилинок та вікторин сприяє зміцненню здоров'я дітей молодшого шкільного віку та формуванню їхньої здоров'язбережувальної компетентності в майбутньому. Саме вчитель початкових класів, у ході освітнього процесу, має забезпечити формування базових умінь та навичок збереження здоров'я в молодших школярів, особливо в дітей з особливими освітніми потребами, з метою їх успішної соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Білоножко О. Здоров'язбережувальна компетентність як складова професійної культури педагога: особливості формування в умовах воєнного стану. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/29_58_2024/Педагогіка/Bulletin_29_58_Pedagogika_O_Bilonozhko.pdf (дата звернення: 11.12.2024).
2. Гаяш О. Співпраця фахівців у інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи. URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/8>. (дата звернення: 11.12.2024).
3. Олійник Н. А., Швець О. І. Рациональне харчування студентів та його вплив на працездатність. *Аграрна наука та харчові технології*. 2017. Вип. 5 (99). С. 188-191.
4. Формування здоров'язбережувальних компетентностей школярів через взаємодію вчителя та учнів. Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: <https://naurok.com.ua/formuvannya-zdorov-yazberezhuvalni-h-kompetentnostey-shkolyariv-cherez-vzaemodiyu-vchitelya-ta-uchniv-48423.html> (дата звернення: 11.12.2024).
5. Шукатка О., Олійник Н. Формування здорового способу життя молодших школярів. *Гуманітарний форум*. 2023. Т 1. № 1. С. 35-39.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Стахова Інна, доктор філософії (Phd), доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Блажко Вероніка, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Сучасний освітній процес в Україні зазнає змін через диджиталізацію, переходячи від традиційних до інтерактивних форм навчання. Важливим етапом є впровадження інноваційних технологій і в інклюзивне середовище, де кожен учень з особливими освітніми потребами має можливість здобути якісну освіту. Однією з ефективних інтерактивних форм навчання є гейміфікація, яка передбачає використання ігрових підходів, зокрема, для розвитку мовлення учнів, підвищення мотивації та залученості учнів у освітній процес. Науково-теоретичну основу роботи становлять праці вітчизняних дослідників та науковців, які розглядають питання гейміфікації на уроках української мови в початковій школі, зокрема, і в умовах інклюзивного навчання: І. Большакова, Н. Комарівська, Т. Маркотенко, Г. Остапенко, Н. Синюк, О. Третяк, Л. Черевичної та ін.

Термін «гейміфікація» вперше з'явився у 2002 році завдяки англійському розробнику відеоігор Н. Пелінгу. Через декілька років використання елементів гейміфікації в освітньому процесі стало доволі популярним явищем. Гейміфікація полягає у впровадженні ігрових прийомів у неігрові контексти, зокрема, в освітній процес, з метою залучення учасників цього процесу до активного розв'язку певних задач [4, с. 91]. Н. Синюк та В. Підгурська зазначають, що гейміфікація в освіті – це використання ігрових принципів, характерних для сучасних онлайн-ігор, з метою стимулювання мотивації та досягнення освітніх цілей [4, с. 94]. О. Третяк та І. Клімцова доводять, що

гейміфікація в освітньому процесі початкової школи означає застосування ігор та їх елементів (як із залученням цифрових інструментів, так і без них) для досягнення поставлених освітніх цілей [5, с. 253].

Гейміфікація в освіті – інструмент, який підвищує мотивацію учнів і створює комфортне освітнє середовище. Вона базується на принципах ігрового підходу, що робить освітній процес більш ефективним, допомагаючи дітям краще засвоювати матеріал, розвивати мовлення та креативне мислення. В умовах цифрового середовища, гейміфікація стає ще важливішою, адже прості правила гри та візуалізація роблять навчання цікавішим і доступнішим для дітей.

Також варто зазначити, що гейміфікація на уроках української мови в початковій школі може стати важливим елементом психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Адже інтерактивні ігри та завдання, адаптовані до індивідуальних освітніх потреб учнів, сприяють розвитку мотивації, покращенню комунікативних навичок та збагаченню їх словникового запасу. Такий підхід дає можливість створити сприятливе середовище для дітей з особливими освітніми потребами, в якому вони можуть засвоювати навчальний матеріал у зручному для них форматі. Разом з тим, гейміфікація у процесі роботи із дітьми з особливими освітніми потребами має певну специфіку. Зокрема, Л. Черевична зазначає, що основною метою застосування комп'ютерних технологій та віртуальної реальності в спеціальній освіті є зміна поведінки учнів або групи учнів. Гейміфікація виконує не лише розважальну роль, але й сприяє підвищенню ефективності корекційної та освітньої роботи [6, с. 564].

Одним з основних аспектів використання ігрової діяльності, вважають Н. Комарівська, І. Лапшина, Н. Франчук, є стимулювання активності, посилення мотивації та підвищення залучення здобувачів освіти до вивчення української мови, усвідомлення її цінності, творче переосмислення набутих знань та відтворення їх у власній мовленнєвій діяльності [2, с. 44].

У початковій ланці школи вчитель формує в дітей вміння вчитися. І тут гра набуває особливого значення. Саме у грі проявляється пізнавальна активність,

виникає проблема нестачі знань, створюється ситуація успіху. Ігрові практики дозволяють органічно доносити до учнів початкової школи нову інформацію, окрім того, гейміфікація може стати корисним інструментом для роботи з дітьми, які ще не дуже зацікавлені у навчанні як такому. У молодшому шкільному віці гра є додатковим мотиваційним підкріпленням для дитини. Проте, потяг до знань може бути недостатньою мотивацією для деяких дітей. У такому разі, гейміфікація у початковій школі допомагає долучити дітей до теми уроку, представляючи знання у більш доступному та цікавому форматі. Однак, як було вказано вище, гейміфікацію не слід ототожнювати з ігровим навчанням, адже гра – це інструмент, а гейміфікація – це процес, спрямований на освітні цільові дії.

Можна виокремити такі основні засади гейміфікації: мотивація, відкриття, статус, винагорода. Загалом, феномен гейміфікації ґрунтується на трьох складових: миттєвий зворотний зв'язок, підвищення мотивації учнів до предмета, що вивчається, розвиток уміння аналізувати текст. О. Третяк та І. Клімцова виокремлюють такі педагогічні умови ефективного застосування гейміфікації в освітньому процесі початкової школи: адаптація ігрових технік до психологічних та вікових особливостей учнів; урахування їхнього досвіду роботи з цифровими технологіями; використання та комбінування різноманітних мультимедійних засобів; впровадження ігрових методів для підвищення мотивації та пізнавальної активності; відповідність ігор цілям і завданням уроку; індивідуалізація темпу роботи для кожного учня; суворе дотримання вимог до організації уроків з елементами гейміфікації [5, с. 255].

Елементи гейміфікації впроваджуються у систему традиційного навчання української мови в початковій школі для підтримки інтересу школярів до предмета, що досягається наочністю такого уроку та новизною підходу.

Гейміфікація на уроках української мови в початковій школі підвищує мотивацію учнів, створюючи інтерактивне середовище. Через словесні ігри учні вчаться виражати думки, порівнювати, групувати та класифікувати предмети, робити висновки. Ігрові завдання сприяють розвитку мовленнєвої спостережливості та аналітичного мислення, що покращує мовленнєві навички

учнів. Як доводить Т. Маркотенко, елементи гейміфікації можна застосувати на різних етапах освітньої діяльності з навчання учнів початкових класів українській мові: цілісний урок; структурний елемент уроку; багаторазове використання [3, с. 1129].

З огляду на наведене, можна запропонувати певні приклади застосування можливостей гейміфікації на уроках української мови у початковій школі, зокрема:

- *словесні змагання*, під час яких учні повинні здобути перемогу або набрати бали шляхом, наприклад, зібрання або обрання певних слів;

- *квести з української мови* в ігровому форматі, які є надзвичайно цікавими для молодших школярів, адже дозволяють поєднати навчання з розвагою, сприяють розвитку логічного мислення та мовленнєвих навичок через активну участь у вирішенні різноманітних завдань;

- *мовленнєві турніри* – змагання, під час яких учні демонструють свої мовленнєві здібності, зокрема правильність вимови, граматичні навички та вміння виражати думки. Такі турніри сприяють розвитку публічного виступу, логічного мислення та покращенню мовленнєвих навичок, мотивуючи учнів до вдосконалення знань з української мови через елемент змагання та гри;

- *рольові ігри* на уроках української мови дозволяють учням зануритися в різноманітні мовленнєві ситуації, розвивати комунікативні навички, вдосконалювати виразність мовлення та вчити правила мовленнєвого етикету; шляхом виконання ролей діти вчаться правильно будувати речення, формулювати свої думки та виявляти креативність у спілкуванні;

- *настільні ігри* є ефективним інструментом для збагачення словника учнів. Вони допомагають розвивати мовленнєві навички через активну гру, стимулюють дітей до процесу мислення, вдосконалення лексичного запасу та сприяють креативному підходу до вивчення нових слів та виразів тощо.

Наведені приклади застосування можливостей гейміфікації на уроках української мови у початковій школі можуть бути актуальними й для учнів з особливими освітніми потребами, адже вони враховують індивідуальні

особливості розвитку учнів, стимулюють їх мотивацію та пізнавальну активність, сприяють інтеграції в освітній процес у доступній ігровій формі.

Для реалізації гейміфікації в освітньому процесі, зокрема, і на уроках української мови у початковій школі, Т. Маркотенко пропонує, зокрема, такі платформи: Kahoot! (безкоштовний онлайн-сервіс для створення інтерактивних навчальних ігор), WorldofClasscraft (ігрова платформа), Дикий Інтернет Ліс (гра-подорож, яка передбачає виконання різноманітних завдань та квестів) [3, с. 1129].

Таким чином, гейміфікація на уроках української мови в початковій школі значно впливає на мотивацію та зацікавленість учнів у навчанні. Впровадження ігрових елементів стимулює активне спілкування, співпрацю та розвиток навичок комунікації, що робить навчання ефективнішим і цікавішим. Для учнів з особливими освітніми потребами гейміфікація стає важливим інструментом психолого-педагогічного супроводу, сприяючи розвитку взаємодії, адаптації та особистісного вираження.

Список використаних джерел:

1. Колеснік К., Комарівська Н., Присяжнюк Л., Стахова І. Значення спільної діяльності для розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. №17, 2022. С. 127-138.
2. Комарівська Н., Лапшина І., Франчук Н. Впровадження елементів ігрових технологій у процес збагачення словника дітей дошкільного віку. *III Міжнародна науково-практична інтернетконференція «Інноваційні технології в дошкільній освіті»*. Переяслав-Хмельницький, 2020. С. 44-48.
3. Маркотенко Т. Гейміфікація освітнього процесу в початковій школі під час навчання мови. *Вісник науки та освіти*, 2024. №5 (23). С. 1123-1136.
4. Синюк Н., Підгурська В. Використання механізмів гейміфікації на уроках української мови та літературного читання. *Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу : досвід, реалії, перспективи*: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції (29 листопада 2022 року). С. 91-94.
5. Третьяк О., Клімцова І. Педагогічні умови ефективної гейміфікації освітнього процесу початкової школи. *XIV International Scientific and Practical Conference «People and the world: global problems of human development»*, December 18-20, 2023. С. 252-258.
6. Черевична Л. Інноваційні технології нової української школи в умовах інклюзивного навчання. *5 th International scientific and practical conference «Modern research in science and education»* (January 11-13, 2024). С. 559-565.

ПОНЯТТЯ ЗАЇКАННЯ ТА ЙОГО КЛІНІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

Тоток Дарина, здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр»

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

Заїкання – це захворювання, як правило, з хронічним перебігом, що проявляється у фізичних та психічних відхиленнях, які призводять до певного дискомфорту, соціальної дезадаптації особистості, в деяких випадках і до втрати працездатності [1]. Це явище може мати як тимчасовий, так і хронічний характер, впливаючи на якість життя осіб різного віку. У цій статті розглянуто основні поняття заїкання, його причини, види та клінічні особливості.

Заїкання, або логоневроз, визначається як порушення мовлення, що проявляється частими зупинками, повторенням звуків, складів або слів, а також напруженням у м'язах, що беруть участь у мовленні. У Міжнародній класифікації хвороб (МКХ-11) [3] заїкання класифікується як специфічний розлад розвитку мовлення.

Причини заїкання поділяються на три основні групи:

- біологічні фактори (спадковість, порушення функціонування центральної нервової системи, нейрофізіологічні розлади);
- психологічні фактори (стрес, емоційні травми, психологічне напруження);
- соціальні фактори (неправильне мовленнєве середовище, вимоги до швидкого темпу мовлення або надмірний тиск з боку оточуючих).

Клінічні особливості заїкання включають типи заїкання, супутні симптоми, вікові особливості та психосоціальні аспекти. Серед типів заїкання виділяють тонічне заїкання, яке проявляється зупинками у мовленні через тривалі спазми мовленнєвих м'язів, клонічне заїкання, що характеризується повторенням окремих звуків, складів або слів, та змішане заїкання, яке поєднує тонічні та клонічні симптоми. До супутніх симптомів належать напруження м'язів обличчя, шиї або тіла під час мовлення, рухи-супутники (наприклад, мимовільні рухи руками чи ногами), психоемоційна напруженість і страх перед

мовленням. Заїкання найчастіше починається у віці 2-5 років, коли відбувається активний розвиток мовленнєвих навичок. У підлітковому віці заїкання може посилюватися через підвищену соціальну та емоційну вразливість. Люди із заїканням часто стикаються з труднощами у спілкуванні, що може призводити до соціальної ізоляції, зниження самооцінки та депресивних станів [2, с. 19].

Діагностика заїкання включає збір анамнезу (аналіз історії розвитку дитини, наявності стресових ситуацій або сімейної схильності), спостереження за мовленням (оцінка темпу, ритму та плавності мовлення в різних ситуаціях) та нейропсихологічне обстеження для виявлення можливих неврологічних або когнітивних порушень. Лікування заїкання передбачає логопедичну терапію (навчання правильного дихання, артикуляції та темпу мовлення, використання спеціальних вправ для зниження мовленнєвого напруження), психологічну підтримку (робота з психологом для подолання страхів та тривожності, пов'язаної з мовленням, групова терапія для розвитку комунікативних навичок), медикаментозне лікування (призначення препаратів для зниження нервової збудливості та нормалізації роботи центральної нервової системи у важких випадках) та альтернативні методи (використання апаратних засобів, наприклад, пристроїв, які покращують слуховий зворотний зв'язок, практика релаксації, медитації та дихальних технік) [2, с. 75].

Отже, заїкання є багатofакторним розладом, що потребує комплексного підходу до діагностики та лікування. Раннє виявлення та відповідна терапія допомагають значно покращити якість життя осіб із заїканням, сприяючи їхній соціальній адаптації та успішній комунікації.

Список використаних джерел:

1. Психологічні фактори виникнення логоневрозу у дітей – психологічна служба. URL: <https://vinps.vn.ua/?p=1143> (дата звернення: 16.12.2024).
2. Рібцун Ю. В. Заїкання: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі: навч.- метод. посіб. Київ: ФОП Цибульська В. О., 2023. 272 с.

Секція 2

НОРМОТИПОВІ ДІТИ ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Білюк Олена, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського (Україна)

Волянська Єлизавета, здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр»

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського (Україна)

У даний час перед освітою постає задача виховати не тільки творчу, всебічно розвинену людину, але й таку, що гнучко орієнтується в дійсності, яка постійно змінюється, готову освоювати принципово нові галузі та види діяльності. У зв'язку з цим особливе місце посідає проблема вивчення та розвитку пізнавальної активності.

Нові суспільні відносини в сучасному світі, нові вимоги до освітнього процесу, викладені в Державному стандарті дошкільної освіти України (затверджений наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 615 від 22.05.2012 р. «Про затвердження Базового компоненту дошкільної освіти»). Стандарт пред'являє до особистості дитини певні вимоги: вміння самостійно розбиратися в ситуації, що змінюється, вміти аналізувати, порівнювати, прогнозувати небажані події і моделювати доцільний, адекватний ситуації стиль поведінки [1].

Розвиток дошкільної освіти, перехід на новий якісний рівень не може здійснюватися без застосування інновацій. Педагог повинен гнучко реагувати на зміни в змісті освіти, адаптувати її до пізнавальних інтересів дітей, які постійно змінюються.

Відомо, що пізнавальна активність дітей дошкільного віку розвивається із потреби у нових враженнях, яка властива кожній людині від народження. На основі цієї потреби, в процесі пізнавальної діяльності, у дитини формується

прагнення дізнатися і відкрити для себе якнайбільше нового. Проблема розвитку пізнавальної активності розглядалася у різних працях педагогів та психологів. Я. Коменський, Д. Локк, Ж. Руссо визначали пізнавальну активність як природне прагнення дошкільнят до пізнання. Результати досліджень різних аспектів проблеми формування пізнавальної активності особистості висвітлено в наукових роботах О. Запорожця, В. Лозової, О. Савченко та ін. Особливості формування пізнавальної активності в дітей дошкільного віку розкрито в роботах О. Кононко, В. Котирло, С. Ладивір та ін. [2]. Аспекти залежності розвитку пізнавальної активності в дошкільному віці від контактів дитини з довкіллям наведено в працях О. Запорожця. Схарактеризовано ефективні форми й методи розвитку пізнавальної діяльності дітей в умовах закладу дошкільної освіти (А. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, М. Машовець та ін.) [3, 4].

Метою роботи є розвиток пізнавального інтересу, допитливості та пізнавальної мотивації дітей дошкільного віку за допомогою інноваційних підходів.

Серед багатьох сучасних педагогічних інновацій, з урахуванням вікових особливостей дітей, можна обрати найбільш оптимальні технології, а саме:

1. *Особистісно-орієнтовані технології* – забезпечення комфортних та безпечних умов розвитку дитини. Особистість дитини ставиться до центру всієї системи дошкільного освіти.

2. *Технологія проблемного навчання* – створення ситуацій проблемного характеру. Подібні ситуації-скрути допомагають пробудити інтерес у дошкільнят, готовність самостійно шукати правильні рішення.

3. *Ігрові технології* – створення повноцінної мотиваційної основи для формування навичок та умінь діяльності залежно від рівня розвитку дітей.

4. *Технологія інтегративного навчання*. Інтеграція освітніх галузей у різних видах діяльності сприяє формуванню цілісної наукової картини світу дошкільника, дозволяє залучити кожну дитину до активної роботи, сприяє підвищенню мотивації дітей та формує пізнавальний інтерес.

5. *Інформаційно-комунікаційні технології*. Використання електронних освітніх ресурсів відкриває можливість передачі інформації для всіх суб'єктів освітнього процесу в новій, цікавій формі.

6. *Проектна діяльність*. Це спосіб взаємодії з довкіллям, що дозволяє експериментувати, синтезувати отримані знання, розвивати творчі здібності та комунікативні навички дітей.

Основою розвитку пізнавальної активності дошкільнят є сенсорне виховання. Цей вік найбільш сприятливий для накопичення уявлень про навколишній світ та вдосконалення діяльності органів чуття. Зі сприйняття предметів і явищ навколишнього світу починається пізнання. Тому необхідна організація систематичної роботи з розвитку та збагачення чуттєвого досвіду дитини, який сприятиме формуванню її уявлень про властивості та якості предметів. Великі можливості для сенсорного розвитку таять у собі ігрові технології. Граючи, дитина набуває вміння діяти з урахуванням розрізнення форми, величини, кольору предметів, опановує різноманітними новими рухами, діями. Своєрідне навчання елементарним знанням та вмінням здійснюється у формах захоплюючих, доступних дитині. Для цього можна використовувати розвиваючі ігри О. Галанова, М. Монтессорі, блоки Дьєнеша.

Організована освітня діяльність, побудована на ігрових технологіях, проходить дуже жваво, в емоційно сприятливій психологічній обстановці, в атмосфері доброзичливості, свободи, рівності, за відсутності ізоляції пасивних дітей.

Використовуючи на практиці технологію проблемного навчання, можна створювати ситуації-скрути. Наприклад: показувати ілюстрації машини з квадратними колесами і запитувати «Чому машина не їде?». Подібні завдання допомагають пробудити у дітей ініціативу, самостійність, кмітливість, готовність шукати правильні рішення, розвивають інтерес до пізнавальної діяльності.

Основною умовою правильного виховання дитини дошкільного віку є забезпечення достатньої різноманітності зовнішніх впливів. Одна з найбільш зручних та ефективних форм – інформаційно-комунікаційні технології.

Мультимедійна презентація – чудовий спосіб розвинути в дитині аналітичне мислення та уяву, адже крім розваги та інформування таке навчання допомагає всебічно розвинути дитину. Пропонується використовувати презентації, відеофільми, мультфільми, наприклад «Пригоди Котигорошка та його друзів», «Чого в лісі не буває», «Як метелик вивчав життя» та ін. Мультимедіа несе у собі заряд позитивних емоцій, що посилює ефективність навчання. Інформаційно-комунікаційні технології стають універсальною мовою, що допомагає розвивати пізнавальну активність дітей.

Також необхідною та обов'язковою умовою для розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку є спеціально створене розвиваюче предметно-просторове середовище. Організуючи освітній простір, необхідно враховувати такі принципи його побудови як: насиченість, поліфункціональність, трансформованість, варіативність, доступність та безпеку.

Крім використання технологій, потенціалу сучасного предметно-просторового середовища, інноваційний підхід включає і нестандартні форми, методи роботи з дітьми. Для стимулювання пізнавальної активності дітей використовуються ігрові освітні ситуації із проведенням найпростіших дослідів та експериментів.

Однією з необхідних умов активної діяльності дошкільнят є гарне здоров'я, позитивний емоційний настрій. Для розвитку рухової активності дітей проводяться ранкова гімнастика, динамічні паузи, рухливі ігри в приміщенні і на прогулянці, гімнастика, що бадьорить після сну, суглобова гімнастика.

Впровадження здоров'язберігаючих технологій не тільки знижує захворюваність і підвищує рівень фізичної підготовленості дітей, а також сприяє розвитку їхнього інтересу до процесу навчання, підвищує пізнавальну активність.

Важливу роль розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку шляхом інноваційних підходів грає і робота з батьками, особливо спільні творчі проекти. Спільна діяльність сприяє встановленню довірчих відносин із дітьми та підвищує педагогічну компетентність батьків.

Стабільна послідовна робота з використання інновацій у педагогічному процесі призводить до позитивних змін пізнавального, емоційного та комунікативного розвитку дітей. Все це сприяє розробці циклів інтегрованої освітньої діяльності, створенню методичної скарбнички та електронних освітніх ресурсів.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. (Державний стандарт дошкільної освіти) Нова редакція. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua>
2. Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. Дошкільне виховання. 2006. № 11. С. 3-6.
3. Дитина: освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В. О. Огнев'юк; авт. кол. А. Г. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред. А.Г.Беленька. Київ: Мін. освіти і науки України, ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
4. Методичні рекомендації до Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина» / наук. ред. Г. В. Беленька, О. А. Половіна, І. В. Кондратець; авт. кол.: Г. В. Беленька, О.Л.Богініч, В. М. Вертугіна та ін. Київ: ТОВ «АКМЕ ГРУП». 2021. 568 с.
5. Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08. Київ. 2004. 19 с.

ТВОРЧІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

***Василюк Алла**, докторка педагогічних наук, доцентка*

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

***Власова Анастасія**, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»*

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Сучасна освіта вимагає від педагогів впровадження інноваційних методів навчання, які сприяють багатосторонньому розвитку дітей. Одним з найефективніших засобів є творчі ігри, які не лише активізують пізнавальні процеси, а й формують соціальні навички, креативність та емоційну стійкість учнів. Ігри допомагають дитині адаптуватися до освітнього середовища, стимулюють її інтелектуальну активність та заохочують до самостійного вирішення завдань, формуючи ключові навички, необхідні для подальшого навчання у школі.

Розумовий розвиток дітей та впровадження творчих ігор в освітній процес є важливим елементом державної освітньої політики. Зокрема, це відображено в Концепції «Нова українська школа», яка передбачає поступове впровадження ігрових методик, що стимулюють інтерес учнів до навчання, розвивають навички співпраці, самостійності та адаптивності.

Наукове осмислення сутності гри та її значення для розвитку дітей започатковано в психології. У працях В. Зінківського, О. Запорожця та ін. розроблено теоретичні засади походження гри, її соціальної сутності та психологічного механізму ігрової діяльності. Зокрема, В. Зінченко вважав, що дітей, які не догралися в дитинстві, характеризує впродовж усього життя ігрова дистрофія [1].

Науковці однак у поглядах, що в ігровій діяльності активно задіяні уява, емоції та почуття дитини. В одних іграх творчість пов'язана з побудовою сюжету і вибору змісту та ролі, в інших – з вибором способів дії та їх варіативності. Багато ігор вимагають умінь погоджувати дії партнерів, виходячи з цього, швидко змінювати тактику своєї поведінки чи способи дій (сюжетно-рольові, рухливі ігри). Значна творча робота відбувається в іграх, які мають на меті розвиток пізнавальної активності, допитливості, швидкості розумових дій, ініціативи у прийманні рішень тощо. При чому творчий елемент завжди глибоко персоналізований, є носієм індивідуальності кожного гравця, тому гра є засобом розвитку творчості, формування здібності дітей. Важлива риса творчої гри – її емоційна насиченість, зокрема дитині приносить задоволення подолання труднощів та досягнення результату.

Слід зазначити, що в учнів молодшого шкільного віку формуються індивідуальні та спільні ігрові інтереси, які виражаються у безпосередньому емоційно-пізнавальному відношенні до гри або ігрового предмета, прагненні і потребі брати участь в іграх. Використання педагогами творчих ігор не тільки сприяє зацікавленню молодших школярів процесом навчання, але й стимулює розвиток їх креативного мислення, уяви та гнучкості у розв'язанні задач. На відміну від традиційних методів навчання (які часто орієнтовані на

запам'ятовування інформації), творчі ігри залучають учнів до активної участі, де вони вчаться мислити критично, комбінувати різні підходи до вирішення проблем, співпрацювати з однолітками та ефективно спілкуватися. Також педагоги можуть допомогти учням засвоїти нові знання, не створюючи психологічного тиску, стимулювати їхню ініціативу та зацікавленість. Це особливо важливо для розвитку уваги, пам'яті, мислення та уяви, що є основними складовими інтелектуального розвитку дитини.

Отже, молодший школяр розумово розвивається лише тоді, коли активно діє (відкриває, створює, міркує та аргументує). Важливо, що під час творчих ігор учні мають можливість досліджувати, експериментувати, порівнювати, відкривати істину, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, що є запорукою для їх розумового розвитку. До того ж учні початкових класів глибше розуміють реальність, але також пізнають себе. Дослідницький характер розумової праці важливий не лише у зорових аспектах роботи учнів з предметами та явищами. У процесі мислення учні використовують усі наявні ресурси для загальних уявлень (висновків, законів, формул) про предмети та явища.

Творчі ігри створюють позитивну інтелектуальну атмосферу, завдяки чому вчителю легше навчити дитину вчитися, активізувати її розумовий розвиток, сформувавши у неї необхідні вміння та навички. Завдання вчителя – упевнитись (під час вибору гри) у доречності її використання на уроці, обумовленості і націленості на засвоєння загальнокультурних чи окремих компетентностей із певного предмету, після чого зацікавити і залучити до діяльності всіх учнів класу.

Застосування творчих ігор у навчанні молодших школярів сприяє:

1. *Активізації пізнавальної діяльності.* (Ігри стимулюють інтерес до навчання, ставлять перед дітьми різноманітні завдання, що вимагатимуть від них критичного мислення та логічного вирішення проблем);

2. *Розвитку креативності.* (Завдяки іграм діти можуть вільно виражати свої думки та ідеї, можуть експериментувати з новими ідеями, що позитивно впливає на прояви креативності);

3. *Формуванню соціальних навичок.* (Творчі ігри сприяють взаємодії між дітьми, вчать їх працювати в команді, слухати один одного, обмінюватися думками та приймати різні точки зору)

4. *Індивідуалізації навчання.* (Завдяки різноманітності ігор можна адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб та інтересів дітей, що сприяє більш ефективному засвоєнню знань);

5. *Інтеграції різних шкільних предметів.* (Творчі ігри можуть інтегрувати знання з різних предметів, забезпечуючи комплексний підхід до навчання та формуючи в учнів системне мислення);

6. *Впливу на емоційний розвиток.* (Ігри активізують емоційне сприйняття, допомагаючи дітям справлятися з емоціями, розвивати емпатію та вміння підтримувати інших);

7. *Оцінки та рефлексії.* (Використання творчих ігор в освітньому процесі дозволяє вчителям оцінювати не лише знання, а й розвивати навички рефлексії у дітей, що сприяє усвідомленню власних навчальних досягнень) [2].

До складу творчих ігор можна віднести сюжетно-рольові ігри, ігри-драматизації, ігри на теми літературних творів, будівельно-конструктивні ігри тощо. Зокрема, сюжетно-рольові ігри дозволяють дітям зануритися в різноманітні соціальні ролі та ситуації, розвиваючи їхню уяву та здатність до емпатії. Проблемно-ігрові ситуації, які вчитель використовує в освітньому процесі, дозволяє учням практикувати свої навички критичного мислення. Наприклад, у грі «Шерлок Холмс» діти повинні розгадувати загадки, що сприятиме розвитку логіки та аналітичних здібностей. Організація заняття у вигляді творчої майстерні дає можливість школярам створювати власні ігри та втілювати власні ідеї. Наприклад, це може бути виготовлення настільних ігор, створення театральних постановок тощо.

Також важливо, що творчі ігри стимулюють інтерес до навчання, пом'якшують стрес та сприяють формуванню позитивної мотивації у молодших школярів, що є надзвичайно важливим для їхнього розумового розвитку.

Отже, творчі ігри є потужним інструментом у руках педагогів, здатних не тільки зробити навчання більш цікавим, але й ефективно вплинути на розумовий розвиток молодших школярів. Інтегруючи творчі ігри у навчальний процес, вчителі допомагають дітям розвивати необхідні навички, які знадобляться їм у майбутньому. Важливо, щоб навчання відбувалося в атмосфері підтримки і свободи для експериментів, що, в свою чергу, сприятиме формуванню творчої особистості дитини. Залучення творчих ігор до освітнього процесу – це не просто метод, а шлях до формування нового покоління креативних та мислячих особистостей.

Список використаних джерел:

1. Кириленко В. Особливості розумового розвитку молодших школярів залежно від мотивації учіння: автореф. дис. на здобуття канд. психол. наук: 19.00.07. АПН України. Інститут психології ім. Г. Костюка. Київ, 2008. 20 с.
2. Копачинська Т. Ігри з молодшими школярами. *Початкова освіта*. 2018. №12. С. 23-39.
3. Романенко А. І. Організація творчих ігор на уроках: досвід і практика. Луцьк: ВНУ, 2021. 45 с.
4. Моніторинг якості початкової освіти: навч.-метод. посібник; уклад.: А. Василюк, Г. Кіт. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2023. 169 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Імбер Вікторія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Ільченко Анна, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Логічне мислення є основою для розвитку когнітивних здібностей дитини, таких як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та класифікація. Використання

ігрових технологій у навчанні дозволяє зробити процес розвитку логічного мислення цікавим і природним для дітей молодшого шкільного віку. Серед особливостей цього підходу автори [1; 3] виділяють:

1. Урахування вікових особливостей молодших школярів. Діти цього віку охоче беруть участь в іграх, що робить їх ідеальним засобом навчання. У молодших школярів спостерігається потреба в діяльності. Вони краще засвоюють матеріал через активну участь, а не пасивне сприйняття. Логічне мислення розвивається поступово, тому важливо опиратися на конкретні приклади та ситуації.

2. Урахування ролі ігрових технологій у розвитку логічного мислення. Ігрові технології допомагають створити умови, в яких учень може: експериментувати з різними підходами до розв'язання задач; розвивати здатність бачити причинно-наслідкові зв'язки; працювати з правилами та стратегічно мислити.

3. Переваги ігрових технологій перед іншими технологіями. Зацікавленість учнів: ігри викликають у дітей бажання вчитися; розвиток соціальних навичок: командні ігри вчать співпраці та взаємодії; ефективність: діти засвоюють нові поняття через практичний досвід.

На думку Л. Желудько при регулярному використанні ігрових технологій у навчанні спостерігається: покращення здатності аналізувати інформацію; розвиток творчого мислення; формування стійкого інтересу до навчання; підвищення рівня самостійності у вирішенні завдань [1].

На думку В. Імбер, уроки математики є ідеальним середовищем для розвитку логічного мислення, адже вони стимулюють аналітичне мислення, вміння розв'язувати задачі, будувати причинно-наслідкові зв'язки та прогнозувати результати [3]. Використання ігрових технологій робить цей процес цікавим і продуктивним.

Розглянемо ігрові завдання і вправи, які ми пропонували на уроках математики.

1. Ігри на класифікацію та систематизацію.

«Знайди зайве». Учням пропонують кілька чисел чи геометричних фігур, серед яких потрібно знайти той, що не відповідає логіці.

Приклад: Числа: 2, 4, 6, 8, 9. (Зайве: 9, бо воно не парне.) Фігури: квадрат, трикутник, коло, куб. (Зайве: куб, бо це об'ємна фігура.)

2. Математичні загадки та головоломки.

«Числовий ланцюжок». Учні мають продовжити логічну послідовність чисел. Приклад: 2, 4, 6, 8, ... (Відповідь: 10). 1, 4, 9, 16, ... (Відповідь: 25 – квадрати чисел).

«Ребуси з числами». Учні розгадують математичні загадки у вигляді ребусів. Приклад: «Яке число потрібно додати до 7, щоб отримати 10?»

«Математичні кросворди». Задачі у формі кросворду, де відповіді – це числа. Приклад: У клітинки потрібно вписати відповіді на задачі: $3+5$, 7×2 , $9-4$ тощо.

3. Інтерактивні ігри.

«Хто швидше?» Учні діляться на команди й змагаються, хто швидше розв'яже приклади. Приклад: Хто перший правильно виконає 5 прикладів на додавання/віднімання?

«Математичний бій». Використовується картковий формат: кожен учень отримує картку із задачею, і потрібно дати правильну відповідь для перемоги. Приклад: На картці написано: « 6×5 ». Відповідь: «30».

«Рухливі числа». Учні переміщуються по класу, збираючи числа для розв'язання задачі. Приклад: Кожна дитина отримує число. У грі потрібно створити правильну суму, наприклад: «Знайдіть трьох учнів, чиї числа у сумі дадуть 15».

4. Логічні задачі.

«Математичні історії». Завдання, де учням потрібно знайти рішення в контексті короткої історії. Приклад: «У кошику було 5 яблук. Два яблука з'їли, одне додали. Скільки тепер яблук у кошику?»

«Задачі на зважування». Учні мають вирішити, яка річ важча або легша. Приклад: «На одній чаші терезів – 3 яблука, на іншій – 2 банани. Якщо яблука важчі на 2 кг, скільки важить одне яблуко?»

5. Ігри з геометричними фігурами [4].

«Склади фігуру». Учні з окремих частин (наприклад, трикутників) складають квадрати або інші фігури. Приклад: Використання танграмів для створення нових фігур.

«Знайди периметр». Учні отримують малюнки фігур і розраховують їх периметр. Приклад: «Знайдіть периметр прямокутника зі сторонами 4 см і 6 см»

6. Командні ігри. «Математичний пазл». Кожна команда отримує набір задач. Відповіді є частинами ключа, який розкриває кінцеве слово чи картинку. Приклад: Завдання: «Розв'яжіть 5 прикладів і з'єднайте правильні відповіді в пазл» «Будуємо вежу». Діти розв'язують задачі, і за кожну правильну відповідь додають «цеглинку» до вежі. Перемагає команда з найвищою вежею.

Отже, ігрові технології є ефективним інструментом розвитку логічного мислення молодших школярів. Вони враховують вікові особливості дітей, створюють умови для активного навчання і сприяють формуванню ключових навичок, необхідних у подальшому житті.

Застосування ігрових технологій на уроках математики не лише сприяє розвитку логічного мислення, але й робить навчання цікавим, активним і мотивуючим для дітей. Такі методи допомагають ефективніше засвоювати знання, а також формувати впевненість у власних силах.

Список використаних джерел:

1. Желудько Л. Розвиток логічного мислення молодших школярів за допомогою інноваційних технологій. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи*: матеріали І наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів ф-ту початк. навчання, Харків, 17 трав. 2022 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; [за заг. ред. В.В.Ушмарової]. Харків, 2022. Ч. 1. С. 21.

2. Імбер В.І., Дзюбенко А. Нестандартні завдання з математики як засіб розвитку евристичного мислення учнів початкової школи. *Освіта і суспільство V: Міжнародний збірник наукових праць* / Під ред. Т. Несторенко, Р. Бернатової. Бердянський державний педагогічний університет. Ополє: видавництво Вищої школи управління і адміністрації в Ополє, Польща. С.85-89.

3. Імбер В.І. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до розвитку креативності учнів на уроках математики. *Інноваційна педагогіка*, Випуск 73, 2024. С. 144-148.

4. Імбер В.І. Геометричні фігури площинні легко і просто вивчаємо нині. *Учитель початкової школи*. №1. 2020. С. 7-10.

МЕТОДИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Імбер Вікторія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Ходацька Інна, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Важливою частиною сучасної освіти стало змішане навчання, яке поєднує традиційні методи навчання з використанням цифрових технологій. Це питання особливо загострилося в умовах пандемії COVID-19, що змушує заклади освіти переходити на дистанційне або змішане навчання. Це потребувало розробки методичних рекомендацій для вчителів, які б допомогли їм ефективно організувати комунікативну діяльність учнів молодших класів.

За словами А. Стрюк, змішане навчання – це «педагогічне, збалансоване поєднання традиційних, електронних, дистанційних і мобільних технологій навчання для ефективного досягнення цілей навчання, реалізації змісту навчання, який інтегрує аудиторну та позааудиторну навчальну діяльність» [4, с. 64].

Серед основних переваг змішаного навчання, які слід використовувати та враховувати, автори [1] називають такі: гнучкість у виборі темпу навчання, персоналізація: учителі можуть створювати адаптовані завдання відповідно до рівня підготовки учнів, підвищення мотивації: використання відеоуроків, ігор, тестів і симуляцій робить навчання цікавішим, поєднання різних методів: візуальні, аудіальні й практичні підходи сприяють кращому розумінню матеріалу, додаткові ресурси: учні можуть використовувати онлайн-курси, форуми та бази знань для глибшого вивчення теми, самоорганізація: учні вчаться

планувати свій час і розставляти пріоритети, виконуючи завдання в дистанційному форматі, навички пошуку інформації: використання інтернет-ресурсів сприяє розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей, зворотний зв'язок: платформи для змішаного навчання часто включають функції для спілкування між учителем й учнями, що спрощує процес консультування, доступність: учні можуть переглядати лекції, презентації чи завдання у будь-який момент, навіть після завершення уроку, ефективність часу: частину уроків можна перенести в онлайн-формат, залишаючи більше часу на практичні заняття у класі.

Розглянемо основні аспекти організації комунікативної діяльності молодших школярів в умовах змішаного навчання:

Необхідність формування комунікативної компетенції. У молодшому шкільному віці комунікативна компетенція є ключовим елементом особистісного та соціального розвитку. Змішане навчання потребує адаптації завдань для розвитку усного і письмового мовлення, що є основою для подальшого навчання.

Складність переходу до змішаних форматів як для учителів так і для учнів. Дітям молодшого шкільного віку складно організовувати самостійну навчальну діяльність. Тому вчителям важливо створювати методики, які сприяють активному залученню учнів до спілкування як у класі, так і в онлайн-середовищі. Імбер В.І., Войтович І.С., Мусійчук С.М. стверджують, що змішане навчання може бути ефективно використане для професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки дозволяє навчати необхідних для сучасного ринку праці навичок та компетенцій; розвивати критичне мислення та творчість; підвищувати мотивацію до навчання; забезпечувати індивідуальний розвиток кожного здобувача освіти [2, с. 244].

Інтеграція цифрових технологій. В умовах змішаного навчання використання інтерактивних платформ, відеоконференцій та інших інструментів сприяє розвитку комунікативних навичок, проте вимагає чіткого планування й організації.

Психологічна підтримка учнів. На думку авторів [3] молодші школярі потребують підтримки для збереження мотивації та уникнення стресу через нові форми навчання. Комунікативна діяльність допомагає їм залишатися залученими та впевненими у своїх силах.

Потреба в нових підходах до педагогіки. Методичні рекомендації мають враховувати необхідність інтерактивних завдань, групових проєктів та ігрових елементів, які підходять для змішаного формату і допомагають підтримувати інтерес до навчання.

Перевагами такого навчання є полегшення роботи педагогів у плануванні занять, підвищення ефективності навчального процесу, забезпечення гармонійного розвитку комунікативних навичок у дітей.

Таким чином, вищезначені аспекти є важливим інструментом для забезпечення якості освіти в умовах змінених реалій навчального процесу. Вони допомагають вчителям адаптуватися до нових викликів і сприяють розвитку комунікативної компетенції молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Горячок І. В., Імбер В.І., Тронь Т. В. Змішане навчання в умовах війни в Україні: ризики, перспективи. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 55. Т.3. 2023. С. 178-181.
2. Імбер В.І., Войтович І.С., Мусійчук С.М. Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка*, Випуск 66. 2023. С. 243-246.
3. Любчак Л.В., Імбер В.І. Практичні аспекти оцінювання досягнень молодших школярів у процесі дистанційного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2024. Вип. 72. С.61-72.
4. Стрюк А. Теоретичні основи комбінованого навчання. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету. Серія педагогічна*. 2011. №17. С. 63-66.

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Казьмірчук Наталя, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Войтишена Олена, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Людина є частиною природи. Її життя в цілому залежить від стану природного середовища, проте останнім часом людина забула про це, поводить себе як володар, який за власним бажанням руйнує природну гармонію, безтурботно використовує природні ресурси, засмічує воду, повітря та землю, не задумуючись про наслідки й майбутнє планети Земля. На жаль, на сьогодні ми є учасниками екологічної кризи, яка демонструє відсутність партнерських стосунків між людиною і природою загалом.

Екологічна криза потребує кардинальних і рушійних дій у сфері освіти, зокрема навчанні та вихованні молоді, розвитку екологічної свідомості людей, вихованні дбайливого ставлення до природи.

Відповідно до «Концепції екологічної освіти України» основним завданням екологічної освіти має бути формування екологічної культури засобами формальної й неформальної освіти у всіх верств населення. Екологічна освіта має отримати статус стратегічної, масштабної, важливої пріоритетної галузі, з розширенням і оновленням змістом, формою та методами навчання в умовах інформаційного суспільства [1].

Це процес тривалий і розпочинати його потрібно якомога раніше. Варто зазначити, що молодший шкільний вік – це сенситивний період активного пізнання світу, коли діти емоційно чутливі, а також відкриті до нових знань і готові переймати й використовувати у власному житті неписані норми та цінності. Тому реформування початкової школи включило цей важливий напрямок.

«Екологічна компетентність» є однією із нових компетентностей. Вперше ми можемо побачити її у Державному стандарті початкової освіти 2018 року, де вона визначена як така компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства [3]. Раніше вона була частиною природничої та соціальної компетентностей, але сучасна світова

ситуація показала, що цього недостатньо для формування якісної екологічної культури громадян України. Виокремлення екологічної складової як окремої компетентності дозволяє розширити поле знань дітей у цій області, зробити так аби уроки природничого направлення, зокрема «Я досліджую світ» давали дітям не лише сухі факти про навколишнє середовище, а й мали змогу донести до них цінність гармонійної взаємодії людини та природи.

Проблеми формування екологічної компетентності висвітлені у роботах багатьох педагогів та психологів: В. Безрукова, В. Вербицького, С. Дерябо, І. Звєрева, О. Савченко та В. Ясвіної [4, с. 475].

Питання важливості екологічної освіти в різні часи вивчали такі вчені та методисти як О. Біда, В. Горощенко, Н. Жестова, С. Іващенко, А. Кузьмінський, Г. Пустосвіт, М. Фіцула та О. Химинець [5, с. 490].

В умовах Нової української школи усі діти мають право навчатися, навіть якщо мають особливі освітні потреби. Створення сприятливого інклюзивного середовища у сучасній школі дає можливість дітям, які мають ООП соціалізуватися, навчатися на рівні з іншими. Неможливо уявити собі гармонійний розвиток дитини без залучення природи. Водночас існує багато наукових досліджень про лікувальний вплив природи, так звана «терапія природою», яка містить доступні усім засоби: прогулянки на свіжому повітрі, використання лікувальних трав, слухання звуків природи, шуму дощу, звуків моря, струмочка, спів пташок, шарудіння листі, порипування снігу; безпосереднє спостереження і спілкування з тваринами та багато іншого. Усі ці методи можна використовувати у початковій школі, адже з метою формування екологічної компетентності обов'язковим є передусім ознайомлення дітей із природою, її явищами та взаємозв'язками, розповіді про важливість охорони довкілля та наслідки людської діяльності, використання казок, оповідань і мультфільмів з екологічною тематикою.

Цьому сприятиме організація екологічних акцій: прибирання територій, висадка дерев і квітів, створення куточків природи у класах та догляд за

рослинами, проведення екскурсій у парки, ботанічні сади, ферми чи природні заповідники.

Ми переконані в тому, що варто широко використовувати ігрові методи навчання у початковій школі, зокрема: проведення ігор та вікторин на екологічну тематику; організація рольових ігор, де діти виступають у ролі захисників природи; широке використання настільних ігор та головоломок для розвитку екологічного мислення, а також використання сучасних електронних ігор, які спрямовані на виховання дбайливого ставлення до природи.

Дієвим засобом екологічного виховання є також залучення молодших школярів до екологічних проєктів, наприклад: «Ми сортуємо сміття», «Друге життя речей», створення колажів або плакатів на тему збереження природи, участь в екологічних челенджах тощо.

Екологічне виховання дітей неможливе лише в умовах школи. Лише партнерська взаємодія школи та сім'ї дасть позитивні результати. Учителі й батьки повинні демонструвати екологічно відповідальну поведінку: сортування сміття, збереження води й енергії, адже саме вони є зразком для наслідування.

Отже, завдання початкової школи на сьогодні полягає в тому, щоб систематично і цілеспрямовано здійснювати екологічне виховання дітей, формувати у молодого покоління екологічну компетентність, розвивати усвідомлення цінності природи, виховувати доброзичливе ставлення до усього живого, дбайливе та відповідальне ставлення до природи в цілому. Для реалізації зазначених завдань в арсеналі вчителя є всі необхідні дидактичні та виховні методи, прийоми та засоби, тому ми переконані, що обов'язково позитивні зрушення в екологічному вихованні дітей скоро будуть.

Список використаних джерел:

1. Про концепцію екологічної освіти в Україні. №13/6-19 від 20.12.2001 Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text>
2. Демченко О., Любчак Л., Комарівська Н. Партнерство учителя початкової школи з батьками в організації дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* / Зб. наук. Праць. Вип. 64. Київ-Вінниця, 2022. С.117-126. <https://vspu.net/sit/index.php/sit/issue/view/190>
3. Державний стандарт початкової освіти Постанова Кабінету міністрів України №688, від 24 липня 2019 р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

4. Казьмірчук Н., Карук І. Стахова І. Інноваційні технології формування екологічної культури: європейський тезаурус. Наука і техніка сьогодні. № 6 (24), 2024. С.471-482.

5. Казьмірчук Н.С., Стахова І.А. Педагогіка емпайерменту у процесі формування екологічної культури молодших школярів. «Наука і техніка сьогодні» (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»)), 2024. № 13(41) 2024. С.486-499.

6. Комарівська Н. Можливості морально-етичного виховання молодших школярів засобами художньої літератури. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Вип. 34. Вінниця: ТОВ НІЛАН ЛТД, 2011. С. 342-346.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Колеснік Катерина**, докторка філософії, доцентка*

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

***Форманюк Ірина**, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»*

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Формування звукової культури мовлення є важливою складовою мовленнєвого розвитку дітей середнього дошкільного віку. Саме в цьому періоді закладаються основи правильної вимови, темпу, інтонації та виразності мовлення, що впливає на подальшу мовленнєву компетентність дитини. Виховання звукової культури мовлення сприяє не лише чіткості та зрозумілості висловлювань, а й формуванню загальної комунікативної культури дитини, її здатності до ефективної взаємодії з однолітками та дорослими.

Проблема дослідження звукової сторони мовлення привертає увагу лінгвістів, психолінгвістів і лінгводидактів. Відомо, що людська мова існує у звуковій формі, яка є основним засобом комунікації. Тому вивчення звукової системи рідної мови сприяє розумінню різних фонетичних явищ. Фонетика займається дослідженням звукових одиниць, що слугують засобом передачі думок.

У лінгвістичному енциклопедичному словнику зазначено, що фонетика є розділом мовознавства, який досліджує звукову структуру мови; сукупність фізичних характеристик мовлення [3, с. 850]. Фонетика – це розділ мовознавства, що досліджує звуковий склад мови, його зміни, умови утворення звуків, а також їхню роль у вираженні та передаванні людських думок і емоційно-вольових станів. Фонема проявляється у звуках мовлення, з яких складається мовленнєвий акт. Однак звуки не є фонемами, оскільки фонема не містить жодних фонологічно несуттєвих ознак, тоді як для звука мови їх наявність є неминучою.

Аналіз мовлення свідчить, що людина вимовляє велику кількість звуків, проте справжнє значення мають лише ті, які виконують функцію розпізнавання слів. На думку Л. Щербо, у мовленні вимовляється набагато більше різноманітних звуків, ніж ми усвідомлюємо. Проте в кожній мові вони згруповуються у відносно невелику кількість звукових типів, які здатні розрізняти слова та їхні форми, виконуючи комунікативну функцію. Саме ці «звукові типи» мають на увазі, коли йдеться про окремі звуки мови.

Питання теоретичних і методичних основ виховання звукової культури мовлення в дітей середнього дошкільного віку висвітлено в працях А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Іщенко, Л. Коваль, О. Кононенко, Т. Котик, І. Лапшиної, Т. Науменко та ін.

Дослідниця А. Богуш зазначає, що одним із ключових аспектів мовленнєвого розвитку дошкільників є своєчасне впровадження роботи з виховання звукової культури мовлення, яка становить основу для успішного освоєння читання та письма в школі.

Науковиця Л. Березовська вважає, що «звукова культура мовлення – це правильна й чітка вимова всіх звуків української мови відповідно до фонетичних та орфоепічних норм, правильна дикція, темп, тембр та сила голосу, мовленнєве дихання, інтонаційна виразність мовлення, розвинений фонематичний слух» [1, с. 176].

На думку Л. Іщенко, звукова культура мовлення охоплює чітку артикуляцію звуків української мови, фонетичну та орфоепічну правильність, мовленнєве дихання, силу голосу, темп мовлення, фонематичний слух, а також інтонаційну виразність, зокрема наголоси, логічні паузи, ритм, тембр і мелодику [4, с. 76].

Вивчення звукової системи мови здійснюється в таких напрямках:

- артикуляційному (фізіологічному) – звуки вивчаються як результат рухів мовних органів, створюючи коливання повітря та працюючи органами артикуляційного апарату;

- акустичному (фізичному) – звуки аналізуються з погляду їх звучання, яке залежить від коливання голосових зв'язок. Акустичними характеристиками звука є висота, інтенсивність та довгота;

- функціональному (лінгвістичному) – дослідження ролі звукової сторони мови в процесі комунікації, зокрема в контексті утворення та розрізнення слів [2, с. 590].

Виховання звукової культури мовлення передбачає засвоєння дітьми норм літературної вимови, що є важливим компонентом початкової мовної освіти. Тому вихователь має враховувати особливості мовленнєвого розвитку своїх вихованців на кожному етапі навчання, щоб розробити ефективну систему вдосконалення навичок говоріння для кожного дошкільника.

Згідно з чинними програмами закладів дошкільної освіти («Дитина», «Впевнений старт», «Стежинки у Всесвіт», «Я у світі») та Базовим компонентом дошкільної освіти (2021 р.) діти віком 5-ти років повинні оволодіти всіма складниками звукової культури мовлення. Зокрема, йдеться про чітку артикуляцію звуків української мови, дикцію, силу, темп і тембр голосу, фонетичну та орфоепічну правильність мовлення, мовленнєве дихання, фонематичний слух, а також засоби інтонаційної виразності.

Засвоєння звуків української мови є важливим аспектом культури мовленнєвого спілкування. Культура мовлення передбачає вміння правильно використовувати мовні засоби відповідно до змісту висловлювань, умов

спілкування та комунікативної мети. Це охоплює звукові засоби, зокрема інтонацію, лексичний запас і граматичні форми.

Під час роботи над вихованням звукової культури мовлення в дітей середнього дошкільного віку педагоги повинні зосереджуватися на формуванні правильної звуковимови, розвитку мовленнєвого слуху та дихання, а також удосконаленні якостей голосу та інтонаційної виразності мовлення, застосовуючи сучасні технології.

Вихователь має створювати умови для природного розвитку мовлення дітей, використовуючи ігрові, комунікативні та творчі методи. Важливо забезпечити сприятливу мовленнєву атмосферу, заохочувати дітей до спілкування, демонструвати правильну вимову та підтримувати їхню мовленнєву активність.

Отже, у педагогічній думці головний акцент робиться на необхідності формування звукової культури мовлення дітей п'ятого року життя. Це важливо для розвитку їх інтелектуальних здібностей, розумового самовдосконалення та подальшого успішного навчання в школі.

Список використаних джерел:

1. Березовська Л.І., Фаїна В. Удосконалення звукової культури мовлення дітей дошкільного віку засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. пр. молод. вчен. Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 52. Т 1. С. 235-241.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія: навч. посіб. Частина I та II. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2005. 720 с.
3. Загнітко А. Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця: ТВОРИ, 2020. Харків, 920 с.
4. Іщенко Л. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови: навч. посіб. Умань: ПП «Жовтий», 2013. 138 с.
5. Коваль Т., Комарівська Н., Колеснік К. Український дитячий фольклор (матеріали для вивчення з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку): навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ, 2024. 142 с.
6. Колеснік К., Комарівська Н., Стахова І., Присяжнюк Л. Значення спільної діяльності для розвитку мовлення дітей. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Вип.17(2). Слов'янськ, 2022. С. 127-138.
7. Lazarenko N., Kolomiets A., Kolesnik K. Peculiarities of Organization of Group Interaction of Preschool Children in the Process of Game-Experimentation. *Preschool Education: Global Trends*. 2022, 2. P. 123-138.

УКРАЇНСЬКИЙ ДИТЯЧИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Комарівська Надія, кандидатка філологічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Лісова Аліна, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Український народ завжди супроводжував дитину ніжним і поетичним словом, підтримуючи її на кожному життєвому етапі. Ці традиційні норми та принципи формували свідомих громадян, а їхньою основою було усне народне слово, яке передавалося від покоління до покоління. Одним із ключових показників культурного рівня особистості є її мовлення, тому особливої актуальності набуває питання розвитку зв'язного мовлення в молодшому шкільному віці, адже саме в цей період формується національно-мовна ідентичність дитини.

Серед ключових компетентностей, визначених у системі Нової української школи, виділяються вміння висловлювати свої думки усно й письмово, логічно обґрунтовувати позицію, а також розвивати критичне й системне мислення. Отже, розвиток зв'язного мовлення займає провідне місце в мовно-літературній освіті молодших школярів. Використання усної народної творчості як засобу розвитку мовлення є важливим компонентом соціокультурної змістової лінії в початковій мовній освіті [8]. Побудова України як незалежної та суверенної держави неможлива без належного виховання молодого покоління. У цьому контексті важливу роль відіграє здатність дітей вільно володіти українською мовою.

Проблему розвитку мовленнєвої діяльності вивчали такі дослідники, як Л. Зінченко, Г. Костюк, І. Синиця та інші. Методичні аспекти цього процесу розглядали у своїх роботах Л. Варзацька, М. Вашуленко, І. Гудзик, А. Коваль, О. Мельничайко, К. Пономарьова, О. Савченко, О. Хорошковська, Л. Федоренко

та інші науковці. Вивчення відбору лексичного матеріалу для початкового етапу засвоєння української мови проводила Т. Коршун. Проблеми комунікативного мовлення досліджувала Л. Паламар, а питання розвитку зв'язного мовлення висвітлювали у своїх працях Л. Войтко, О. Мельничайко, І. Пентиліук, А. Каніщенко та інші.

Згідно з Державним стандартом початкової освіти у дитини має формуватися значний досвід спілкування та культури взаємодії в різних видах діяльності. Особливої актуальності в лінгводидактиці набуває розвиток зв'язного мовлення молодших школярів, оскільки сучасна школа має вирішувати завдання виховання особистості, здатної нестандартно мислити, приймати оригінальні рішення та творчо підходити до будь-якої діяльності.

Як зазначає М. Вашуленко, сучасні підходи до формування та вдосконалення методів і змісту навчання базуються на новітніх досягненнях лінгводидактичної науки й психолінгвістики. Ці галузі зосереджуються на закономірностях сприйняття та породження нових висловлювань, що є основою для розвитку зв'язного мовлення. Дослідник наголошує, що саме ці аспекти стають ключовими у формуванні зв'язного мовлення в молодших школярів, адже раніше його розвиток ґрунтувався переважно на інтуїції або наслідуванні зразків. Теорія мовленнєвої діяльності дала поштовх до нових, глибших досліджень мовленнєвої компетентності учнів початкової школи [3].

Отже, потреба навчити кожного учня грамотно й зв'язно висловлювати свої думки стала основою для виділення терміна «зв'язне мовлення», який міцно закріпився в методиці формування мовленнєвої компетентності учнів початкової школи. Термін «зв'язне мовлення» визначається як «монологічне мовлення, тобто процес, діяльність мовця, послідовний усний чи письмовий виклад його думок і знань» [1, 60]. Л. Варзацька трактує «зв'язне мовлення» як «розділ методичної науки, завданням якого є навчити дітей розуміти та будувати висловлювання з урахуванням мети, умов спілкування і дотриманням норм літературної мови» [2, 3].

Використання прислів'їв і приказок у мовленні учнів допомагає їм чітко, лаконічно та виразно передавати власні думки й почуття. Це сприяє розвитку вмінь яскраво, образно та творчо описувати предмети, дії чи життєві ситуації. Н. Зорька та Т. Потапова підкреслюють, що скоромовки, потішки, прислів'я й приказки є безцінним інструментом для формування й розвитку звукової культури мовлення [9].

Процес відгадування й створення загадок також позитивно впливає на всебічний розвиток мовленнєвої компетентності молодших школярів. Образність мовлення школярів формується завдяки метафоричності та засобам художньої виразності, наявним у загадках (епітети, порівняння, метафори тощо). Використання загадок допомагає усвідомлювати та засвоювати звукову структуру української мови, змушуючи учнів аналізувати мовні форми [5, 179]. Уміння доводити власну думку передбачає не лише розвиток логічного мислення, а й правильне та чітке словесне висловлення думок і почуттів. Щоб систематично й послідовно розвивати зв'язне мовлення молодших школярів, варто проводити аналіз мовного матеріалу загадок, звертаючи увагу на їхню побудову. Для цього вчителю корисно мати кілька загадок, що описують одне явище, дію чи предмет, аби порівняти їх. На прикладах можна продемонструвати, що кожен знайдений образ не є сталим, і про одне й те ж можна висловитися по-різному.

Колискова пісня є невід'ємним супутником дитинства кожної людини та важливим джерелом формування мовлення молодших школярів. Завдяки використанню в колискових піснях відомостей про навколишній світ і знайомі дітям предмети, відбувається збагачення їхнього словникового запасу. Граматична різноманітність колискових пісень сприяє засвоєнню граматичного ладу української мови. Наприклад, під час вивчення теми «Однокореневі слова» можна використовувати тексти колискових, у яких представлені добре знайомі дітям образи, такі як кіт чи ластівка. У піснях кіт може бути «кошенятком», «котком» або «котею». Позитивні емоції, пов'язані з колисковими, сприяють ефективному засвоєнню знань.

Колискові пісні також допомагають розвивати фонематичне сприйняття. Їхня унікальна інтонаційна організація – повільний темп співу, виділення голосних звуків, повторення однакових фонем та звуконаслідувань – сприяє цьому процесу. Колискова пісня допомагає дітям запам'ятовувати слова, форми слів і словосполучення, збагачуючи словниковий запас учнів. Незважаючи на невеликий обсяг, колискові пісні приховують у собі значний освітній і виховний потенціал.

Розвиток дикції є важливим аспектом формування мовленнєвої компетентності молодших школярів, оскільки мовленнєвий апарат у дітей ще не функціонує повноцінно. Деякі учні можуть «ковтати» звуки, квапитися або нечітко вимовляти слова, тоді як у інших спостерігається уповільнена й розтягнута вимова. Спеціальні вправи, створені на основі дитячого фольклору, допомагають удосконалювати дикцію, долати труднощі у вимові та навчитися чітко й правильно висловлювати свої думки. Вправи для розвитку дикції сприяють правильній артикуляції звуків, засвоєнню складних для поєднання звуків, розвитку рухливості мовного апарату та збагаченню інтонаційної виразності мовлення. Наприклад, завдяки таким вправам діти навчаються розрізняти й виражати емоції (радість, сум, хвилювання, вдячність чи ніжність).

Отже, використання малих фольклорних жанрів в освітньому процесі допомагає формувати в молодших школярів любов до української мови, вміння добирати слова відповідно до мовленнєвої ситуації та засвоювати образність мовлення. Завдяки фольклору легко розвивати мовленнєву компетентність дітей і вирішувати головні завдання методики розвитку мовлення.

Список використаних джерел:

1. Бадер В.І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів : навчальний посібник. Київ: АПН, 2000. 316с.
2. Варзацька Л. О., Шевченко Л.М. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів: навчальний посібник. Житомир. 1992. 127 с.
3. Вашуленко М.С. *Лінгводидактичні орієнтири сучасної початкової мовної освіти в Україні*. Вісник Львівського університету. Серія «Філологічна». 2010. Вип. 50. С. 57-65.
4. Колеснік К., Комарівська Н., Карук І., Пахальчук Н. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобами театралізації. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Випуск 17. 2022. С.104-115. <http://profped.ddpu.edu.ua>
5. Комарівська Н. Особливості вивчення малих фольклорних жанрів у початковій школі. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських*

освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції. Вінниця. 2012. С. 178-182.

6. Комарівська Н. Формування культури мовленнєвої поведінки молодших школярів на уроках рідної мови. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: Збірник наукових праць. Вип. 43 / Редкол.: В.І.Шахов (голова) та ін. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2015. С. 43-47.

7. Комарівська Н. Фольклор як засіб морального виховання дошкільників. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. Вип. 2. С.166-168.

8. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>

9. Потапова Т.А., Зоряка Н.М. Практикум з виразного читання: навч.посіб. Вінниця. 2012. 80 с.

ЗНАЧЕННЯ РОБОТИ НАД СИНОНІМІЄЮ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Комарівська Надія, кандидатка філологічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Погончук Юлія, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

У процесі навчання української мови в початкових класах особливу увагу приділяють формуванню мовленнєвих умінь і навичок учнів. Одним із ключових завдань є збагачення активного словника школярів, зокрема за допомогою опанування синонімії. Синоніми не лише розширюють лексичний запас дітей, а й сприяють розвитку точності, виразності та гнучкості їхнього мовлення. Робота над синонімами дозволяє молодшим школярам глибше усвідомити багатство української мови, навчитися уникати невиправданих повторів у текстах і використовувати слова з урахуванням їхніх семантичних та стилістичних особливостей.

Методика ознайомлення учнів із синонімами в початковій школі повинна враховувати вікові можливості дітей, їхній мовленнєвий рівень, а також необхідність інтеграції теоретичних знань із практичною мовленнєвою діяльністю. Систематична й методично обґрунтована робота над синонімією

створює умови для розвитку мовленнєвої культури, літературного смаку та творчого потенціалу учнів.

Сутність лексичної синонімії досліджували такі вчені, як В. Ващенко, П. Деркач, М. Жовтобрюх, С. Левченко, Л. Лисиченко, О. Нечитайло та ін. Науковці наголошують, що синоніми є одним із найбільш цікавих явищ у мові, яке відображає багатство й різноманітність словникового складу та пов'язане з культурою мовлення й стилістикою.

Знайомство молодших школярів із синонімами передбачає збагачення їхнього словникового запасу найбільш уживаними синонімічними рядами та формування умінь практичного використання їх у мовленні – як усному, так і писемному.

Методика роботи над синонімами базується на загальноприйнятих наукових поглядах щодо сутності лексичної синонімії та її ролі в мовній системі. Через складність цього явища потрібне ретельне методичне обґрунтування змісту роботи над синонімами в початковій школі, що сприятиме збагаченню мовлення молодших школярів.

Методика лексичної роботи ґрунтовно розроблена як для середньої, так і для початкової школи (М. Вашуленко, А. Каніщенко, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Г. Передрій, Л. Попова, А. Свашенко тощо). Окремі аспекти проблеми збагачення мовлення учнів синонімами розглядалися в роботах Л. Варзацької, Н. Лазаренко, Л. Марченко, О. Хорошківської та інших.

Робота із синонімією в початкових класах повинна бути організована як педагогічно спрямований процес, що має дві основні цілі: засвоєння конкретної лексики та усвідомлення сутності явища синонімії, а також вдосконалення мовлення молодших школярів [8].

Зважаючи на лінгвістичну природу синонімії та вікові особливості учнів початкової школи, можна виділити такі напрями роботи з цим лексичним явищем:

- 1) формування базових уявлень про значення слова;

2) практичне знайомство учнів зі словами, близькими за значенням, і накопичення мовного матеріалу;

3) формування на уроках української мови початкових понять про синоніми;

4) спостереження за використанням синонімів у текстах на уроках української мови та літературного читання, що забезпечить міжпредметні зв'язки в лексичній роботі;

5) засвоєння учнями найбільш поширених синонімічних рядів;

6) використання синонімів у власному мовленні школярів.

Роботу із засвоєння синонімії молодшими школярами доцільно організовувати поетапно. На початковому етапі слід приділяти більше уваги практичним спостереженням за словами, близькими за значенням, і активно збагачувати мовлення учнів цими словами. На наступних етапах – теоретичному та закріплювальному – школярів знайомлять з елементарними теоретичними відомостями про синоніми, одночасно активізуючи їхню мовленнєву діяльність. Кожен етап роботи над синонімією має свої завдання, використовує різну лексику для засвоєння, пропонує вправи різних типів і передбачає поступове збільшення самостійності учнів.

Під час роботи із синонімами варто акцентувати увагу учнів як на встановленні семантичної подібності між словами, так і на з'ясуванні їхніх відмінностей у значенні чи особливостях уживання. На початковому етапі необхідно формувати загальне уявлення про існування в мові слів, близьких за значенням. У 3-4 класах школярів знайомлять із функцією синонімів, зокрема їхньою здатністю точно називати предмети, явища, ознаки, дії, а також передавати емоції та ставлення до обговорюваного. Під керівництвом учителя учні поступово усвідомлюють функціональну роль синонімів у мовленні та навчаються використовувати їх самостійно для увиразнення своїх висловлювань.

Особливу увагу слід приділити функції заміщення, яка дозволяє уникнути невиправданих повторів – одного з найпоширеніших недоліків мовлення молодших школярів. Виконання завдань з редагування текстів, підготовка до

написання переказів і творів (зокрема, добір та записування синонімічних рядів) сприяють розвитку вміння застосовувати синоніми як засіб зв'язку між реченнями в тексті.

Аналіз текстів на уроках літературного читання та української мови є важливим джерелом для збагачення мовлення молодших школярів синонімами. Учителю варто систематично організовувати роботу в цьому напрямі: добирати з тексту слова, близькі за значенням, пояснювати семантику слів за допомогою синонімів, аналізувати відтінки значень чи емоційне забарвлення слів у межах одного синонімічного ряду, а також пояснювати доцільність вибору певного синоніма автором тексту.

Під час розробки системи вправ і завдань з метою збагачення мовлення школярів синонімами необхідно враховувати основні дидактичні принципи: систематичність впливу на навчальний процес, орієнтацію на потенційні можливості учнів, поступове ускладнення завдань і повторюваність матеріалу.

На початкових етапах ознайомлення школярів із синонімами та їхньою функцією в мовленні ключову роль відіграє керівництво вчителя. З часом учні поступово здобувають більшу самостійність у виконанні вправ різних типів і аналізі навчального матеріалу. Підвищити ефективність роботи із синонімами допомагають ігрові завдання, використання наочності та цікавих дидактичних матеріалів.

Отже, робота над синонімією в початкових класах є важливим аспектом навчання української мови, який сприяє формуванню в учнів мовленнєвої компетентності. Ефективність цього процесу залежить від систематичного підходу, що включає засвоєння найбільш уживаних синонімічних рядів, виконання різноманітних вправ і завдань, а також поступове ускладнення матеріалу відповідно до вікових особливостей школярів. Завдяки грамотно організованій роботі над синонімами учні вчать аналізувати мовні явища, відчувати відтінки значень слів і правильно використовувати їх у мовленні. Це сприяє збагаченню словникового запасу, формуванню культури мовлення та здатності до творчого самовираження, допомагає краще розуміти й відчувати

красу української мови.

Список використаних джерел:

1. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі. Методичний посібник. Київ: Освіта, 2006. 370 с.
2. Дідух К.І. Збагачення мовлення школярів синонімами. *Початкова школа*. 1996. №8. С.20-23.
3. Каніщенко А.П. Збагачення активного словника молодших школярів. *Початкова школа*. 1988. № 7. С.14-20.
4. Комарівська Н. Методичні аспекти застосування цікавої граматики на уроках рідної мови в початковій школі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: Збірник наукових праць. Вип. 41 / Редкол. В.І.Шахов (голова) та ін. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2014. С. 46-51.
5. Комарівська Н. Фольклор як засіб морального виховання дошкільників. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. Вип. 2. С.166-168.
6. Комарівська Н. Формування культури мовленнєвої поведінки молодших школярів на уроках рідної мови. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: Збірник наукових праць. Вип. 43. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2015. С. 43-47.
7. Лазаренко Н. І. Збагачення словника молодших школярів прикметниками. *Початкова школа* 1999. №1. С. 14-17.
8. Лановенко С. В. Лінгводидактичні основи роботи над словом у початковій школі. *Освіта ХХІ століття: аксіологічний вимір: збірник матеріалів ІІІ Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції* (м. Нікополь, 24 травня 2024 року). Нікополь: Навчально-методичний кабінет, 2024. С. 70-74.
9. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Абрис, 1997. 416 с.

ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ

У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Лазаренко Наталія, докторка педагогічних наук, професорка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Маховська Катерина, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Освітня система України цілеспрямовано розвивається в напрямку гуманізації, акцентуючи увагу на людяності, етичних засадах та особистісному зростанні. Важливу роль у цьому процесі відіграє дитяча література, яка сприяє

формуванню гуманістичних цінностей у дітей. Відповідно до Концепції Нової української школи, освіта має забезпечувати всебічний розвиток особистості, формування громадянської свідомості та засвоєння морально-етичних норм.

Проблематику гуманістичного виховання як основи суспільного устрою та життєдіяльності людини розглядали видатні українські науковці та педагоги: І. Бех, А. Бойко, С. Гончаренко, О. Савченко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, Л. Сущенко, Л. Хоружа та ін. Дослідженням ціннісних орієнтацій особистості займалися І. Бех, І. Зязюн, М. Каган, С. Клепко та ін., а формуванням таких орієнтацій у різних видах діяльності – О. Олексюк, В. Сухомлинський, Н. Ткачова, С. Ткачов та ін.

Вихованню гуманістичних цінностей у школярів присвятили свої праці І. Барвінок, С. Борхович, Л. Канішевська, В. Киричок, О. Лавроненко, Ж. Петрочко, О. Столяренко, А. Сущенко та ін. Методичні аспекти змісту та методів літературного читання у початковій школі розробляли І. Гудзик, О. Джежелей, Т. Завадська, О. Савченко, В. Сухомлинський та ін.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить, що уроки мовного циклу є найбільш сприятливим середовищем для виховання гуманістичних цінностей у поведінці молодших школярів. Формування в учнів ціннісного ставлення до світу, природи та Батьківщини нерозривно пов'язане з їхнім сприйняттям мистецтва. Цей процес включає засвоєння знань про мистецтво, набуття естетичного досвіду та розвиток естетичної культури особистості. Саме мистецькі твори допомагають учням краще розуміти загальнолюдські цінності та ідеали. Тому важливим дидактико-методичним завданням є виховання гуманістичних цінностей школярів через засоби української мови та літератури.

Одним із ключових принципів сучасної освіти в Україні є гуманізація, яка передбачає визнання людини найвищою цінністю. У шкільному навчанні гуманістичні орієнтири відіграють визначальну роль, оскільки саме особистість дитини є центральною педагогічною цінністю. Місія вчителя – сприяти розвитку, підтримці та збереженню індивідуальності учня. Це обумовлює такий підхід, за

якого дитина розглядається не як засіб, а як головна мета освітнього процесу, що потребує адаптації навчальної системи до її потреб, а не навпаки.

Слово є основним елементом літератури, що, за теорією О. Потебні [8], має триєдину структуру: поєднання членороздільних звуків (зовнішня форма), уявлення (внутрішній зміст) і власне значення (первинне), яке є джерелом образності. Учений наголошував, що слова-образи виникають із людських відчуттів – зорових, слухових, нюхових, смакових і дотикових, – адже саме вони наповнюють слово сенсом і роблять його засобом художнього вираження.

Художня література впливає на читача не лише змістом, а й своєю естетичною силою, що умовно можна назвати «магією слова», його здатністю до сугестії (навіювання). Це явище зумовлене емоційною природою художнього сприймання. Унікальність художнього слова полягає в тому, що читач одночасно відчуває двоплановість сприйняття: з одного боку, він емоційно реагує на зображене як на реальність (цей процес відбувається на підсвідомому рівні), а з іншого – усвідомлює, що це умовний світ (свідомий рівень). Ці два рівні взаємопов'язані, і саме їхнє поєднання спричиняє естетичний вплив (сугестію), що породжує широкий спектр морально-естетичних переживань у реципієнта.

З давніх часів літературне слово відігравало важливу виховну роль у суспільстві, родині, державі, а також у сферах релігії, моралі, соціальних відносин, філософії та політики. У період Київської Русі слово набувало багатьох значень завдяки розвитку книжності: воно позначало мовну одиницю, символізувало непорушність княжої обіцянки, слугувало означенням розповіді та книги. Багато давньоруських рукописних пам'яток мають у своїх назвах «слово». Літературна традиція Київської Русі захоплює своєю духовною глибиною та оригінальністю форм. Уже тоді автори та замовники книжкової продукції усвідомлювали, що чим багатша й образніша мова, то сильніший її вплив на людину, а отже, і на її моральність та духовність.

Серед перших українських педагогів, які підкреслювали значення слова як засобу морального виховання, були Г. Сковорода, О. Духнович, І. Франко та ін.

Українська народна педагогіка, що слугує основою наукової педагогічної думки, засвідчує, що традиційна виховна система українців ґрунтувалася на принципах добра, справедливості, честі й гідності. Це підтверджують народні засоби виховання – пісні, казки, байки, приказки, прислів'я, легенди, оповідання, які втілюють загальнолюдські цінності. У цих творах добро завжди перемагає зло, а читач чи слухач усвідомлює непорушність моральних категорій. Вони демонструють, що здорове суспільство ґрунтується на високих етичних принципах, а моральне здоров'я нації визначається її ставленням до людини та ключових загальнолюдських цінностей.

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського [10] щодо ролі слова у вихованні є надзвичайно цінною. У своїх працях він розкрив навчальні й виховні можливості мови, а також значення усного та друкованого слова. Усвідомлюючи безмежний вплив слова на людину, педагог наголошував на його провідній ролі як основного засобу й методу у виховному процесі. На переконання В. Сухомлинського, книга пробуджує внутрішні духовні сили, допомагаючи дитині побачити щось значно більше й важливіше, ніж звичайна реальність повсякденного життя. Він уважав, що твори українських письменників є невичерпним джерелом розвитку мовлення дитини, адже їхнє художнє та поетичне слово відкриває красу природи, людської душі та почуттів.

У сучасному світі, де медіа часто більше руйнують, ніж формують об'єктивні знання та гуманістичні орієнтири молодого покоління, особливого значення набуває книга. Читання залишається невичерпним джерелом духовного розвитку освіченої людини. Дитяча художня література є потужним засобом виховання, і її потенціал слід активно використовувати з урахуванням сучасних соціокультурних реалій.

Вивчення художньої літератури сприяє всебічному розвитку школярів – мовленнєвому, моральному, літературному, естетичному та інтелектуальному, водночас формуючи їхню особистість. Читання впливає на світогляд дитини, збагачує її емоційний досвід, розвиває творчу уяву та допомагає реалізувати творчі інтереси молодших школярів.

На уроках літературного читання діти отримують моральні орієнтири та приклади для наслідування, що допомагає їм краще розуміти й оцінювати різні життєві ситуації. Під впливом художніх творів у них формуються такі важливі риси, як здатність до співчуття, співпереживання, почуття відповідальності, обов'язку, емпатії та гідності. Важливо застосовувати такий підхід до літературного тексту, який допоможе школярам розкривати його моральний зміст і переносити позитивні висновки на власний життєвий досвід.

Отже, гуманістично орієнтована модель навчального процесу в початковій школі має ґрунтуватися на ідеях гуманізму, спрямованих на духовне збагачення кожного учня, підтримку його особистісного становлення, формування моральних і духовних цінностей, а також розкриття потенціалу дитини як суб'єкта культури та самостійного життя.

Список використаних джерел:

1. Білозерська С.І. Молодший школяр як суб'єкт моральної поведінки. Моральна свідомість та самосвідомість особистості: монографія / за ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2009. С. 117-133.
2. Комарівська Н. Зарубіжна література для дітей. Хрестоматія: Навчальний посібник. Вінниця, ТОВ «Твори», 2018. 696 с.
3. Комарівська Н. Можливості морально-етичного виховання молодших школярів засобами художньої літератури. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: Вип. 34. Вінниця: ТОВ НІЛАН ЛТД, 2011. С. 342-346.
4. Комарівська Н. Фольклор як засіб морального виховання дошкільників. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. Вип. 2. С.166-168.
5. Лазаренко Н. Культура мовлення як невід'ємна складова ключових компетентностей сучасного педагога. *Наукові записки ВДПУ. Серія: Філологія (мовознавство): зб. наук. пр.* Вінниця, 2016. Вип 23. С. 36-42.
6. Лазаренко Н. Нові вимоги до професіоналізму вчителя в умовах євроінтеграції. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. пр. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2018. № 54. С. 100-106.
7. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>
8. Потебня О. Естетика і поетика слова: збірник / Упоряд., вступ. ст., приміт. І. В. Іваньо. Київ: Мистецтво, 1985. 302 с.
9. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Початкова освіта: Метод. рекомендації*. Київ: УОВЦ «Оріон», 2018. С. 4-8.
10. Сухомлинський В.О. Слово рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 1989. № 1. С.13.

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

***Лаппо Віолетта**, докторка педагогічних наук, професорка*

Коломийський навчально-науковий інститут Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Україна)

***Божак Марія**, здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр»*

Коломийський навчально-науковий інститут Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Україна)

У сучасному світі, що стає дедалі більш глобалізованим і мультикультурним, толерантність набуває особливого значення. Навички прийняття інших культур, вміння співпрацювати з людьми з різним життєвим досвідом стають ключовими для успішної соціальної та професійної інтеграції в майбутньому. Освітні заклади, що впроваджують принципи толерантності та інклюзії, готують учнів до життя в світі, де взаємоповага та співробітництво є основою успіху. Для того, щоб зрозуміти сутність процесу формування толерантного ставлення в молодших школярів, важливо дослідити значення поняття «толерантність» та розкрити його основні характеристики. Це дозволить визначити, які саме аспекти цього явища слід враховувати у виховному процесі. У «Філософському енциклопедичному словнику» «толерантність» визначається як поняття, що описує доброзичливе або, щонайменше, нейтральне ставлення до індивідуальних чи групових відмінностей, зокрема релігійних, етнічних, культурних та цивілізаційних.

В «Енциклопедії освіти» знаходимо наступне визначення толерантності: «це як готовність прийняти інших такими, якими вони є, взаємодіяти з ними, на засадах згоди, через розвиток їхньої особистості, відкритої до сприйняття інших культур, здатної поважати багатогранність людської думки, запобігати конфліктам або розв'язувати їх ненасильницькими засобами» [1, с. 912-913].

У педагогіці «толерантність» трактується як риса особистості, що виражається в здатності приймати інших такими, якими вони є, будуючи взаємодію, на основі згоди та порозуміння. Вона проявляється через повагу, визнання рівності, прагнення до діалогу і гармонійного співіснування, а також у свідомому уникненні тиску чи домінування.

Структура толерантного ставлення молодших школярів до дітей з особливими освітніми потребами складається з когнітивного, оцінно-ціннісного, психолого-емоційного та поведінкового компонентів. **Когнітивний компонент** пов'язаний із знаннями та розумінням про різноманітність культур, думок, переконань та способів життя. Він охоплює усвідомлення важливості толерантного ставлення для гармонійного існування в суспільстві. Важливо розвивати в людей здатність аналізувати та критично оцінювати стереотипи, уникати упереджень та приймати різні точки зору.

Оцінно-ціннісний компонент стосується формування позитивного ставлення до розмаїття як важливої цінності. Він передбачає визнання права кожної людини бути різною та унікальною, а також прийняття різноманітності як природної складової людського суспільства.

Психолого-емоційний компонент виявляється через здатність до емпатії, співчуття та розуміння емоційного стану іншої людини. Він формує емоційну основу для міжособистісної взаємодії, сприяючи побудові довірливих і гармонійних стосунків у суспільстві.

Поведінковий компонент проявляється в реальних діях та вчинках, що відображають толерантне ставлення до інших. Це може бути демонстрація поваги, підтримка, допомога та співпраця, незалежно від національності, релігії, культурних чи особистих відмінностей. Взаємодія цих компонентів забезпечує цілісний підхід до формування толерантності, сприяючи гармонійному співіснуванню в різноманітному суспільстві.

У структурі міжособистісної толерантності всі її компоненти тісно пов'язані між собою і діють у взаємодії, особливо в умовах реального виховного процесу. Ця взаємодія проявляється через їхню діалектичну єдність та

взаємозалежність, що сприяє формуванню та розвитку молодшого школяра як толерантного учасника спілкування і спільної діяльності. Доповнюючи це, можна зазначити, що така єдність забезпечує гармонійний розвиток емоційної, ціннісної, когнітивної та поведінкової сфер особистості. Вона дозволяє дітям не лише адаптуватися до різноманітності в соціальному середовищі, а й активно сприяти створенню атмосфери взаємоповаги, розуміння та підтримки, що є важливою передумовою для формування здорових соціальних відносин у майбутньому.

Для ефективного формування толерантності в молодших школярів, педагоги можуть використовувати сучасні інтерактивні методи навчання. Серед них – ігри на розвиток емпатії, рольові моделі, обговорення життєвих ситуацій, перегляд освітніх фільмів та участь у волонтерських проєктах. Такі підходи сприяють не лише засвоєнню знань, але й формуванню позитивного емоційного ставлення до інших.

У процесі формування толерантного ставлення до учнів з особливими освітніми потребами важливу роль відіграють батьки. Саме вони є першими вчителями, які закладають у дітей основи соціальної взаємодії, поваги та прийняття. У співпраці з педагогами батьки можуть навчати дітей важливості емпатії та взаємодопомоги, підтримувати їх у процесі пізнання розмаїття людських можливостей. Особливо корисним є залучення батьків до шкільних проєктів, спрямованих на підтримку інклюзії, що дозволяє їм краще зрозуміти потреби інших дітей та активно сприяти створенню атмосфери взаємоповаги.

Концепція інклюзивного освітнього середовища міститься в Законі України «Про освіту», а саме: «це – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [2].

На думку М. Порошенко: «інклюзивна освіта – це безперервний процес, спрямований на створення інклюзивного освітнього середовища, на основі принципів толерантного ставлення, поваги до індивідуальних особливостей дитини і недопущення дискримінації» [3, с. 22].

Слід зазначити, що інклюзивна освіта позитивно впливає не тільки на дітей з особливими освітніми потребами, але й на їхніх однолітків. Взаємодія з такими учнями розвиває в дітей з типовим розвитком важливі соціальні навички, зокрема, терпимість, взаєморозуміння, чуйність і готовність допомагати. Це закладає основи для формування здорових міжособистісних стосунків у майбутньому. Також, втілює одну з ключових демократичних ідей –кожна дитина є цінним та активним членом суспільства. Навчання в закладах інклюзивної освіти приносить користь не лише дітям з особливими освітніми потребами, а й іншим учням, їхнім родинам та суспільству загалом. Діти з типовим розвитком виступають як моделі поведінки для своїх однолітків з особливими освітніми потребами, мотивуючи їх до розвитку та ефективного застосування нових знань і навичок. Таке спілкування допомагає дітям з особливими освітніми потребами досягати кращих результатів у навчанні, стимулюючи їх активність та саморозвиток. Крім того, взаємодія між учнями з різними рівнями розвитку сприяє створенню дружніх стосунків у класі, що важливо для формування здорового соціального клімату. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги» [4, с. 14].

Поняття «інклюзія» та «толерантність» – взаємопов'язані, оскільки інклюзія передбачає прийняття та повагу до різних потреб, переконань і особливостей людей. Вона забезпечує рівні можливості для всіх, у тому числі в освіті та соціальному житті. Інклюзія ґрунтується на принципах толерантності, що вимагають поваги до відмінностей і готовності до співпраці. Толерантність є фундаментом для створення позитивного й інклюзивного освітнього середовища, в якому кожен учень почувається комфортно та захищено. Вона відіграє важливу роль у зміцненні почуття єдності, розвитку міжкультурного спілкування, соціальної згуртованості та налагодженні гармонійних взаємин між учнями.

Для реалізації цих принципів необхідно впроваджувати педагогічні підходи, які сприяють взаємоповазі, взаєморозумінню та співпраці серед учнів. Особливо важливо створити умови, за яких кожна дитина відчуває себе рівноправним членом шкільної спільноти, а її індивідуальність цінується. Таке середовище підтримує розвиток творчих здібностей, допомагає розкрити особистий потенціал та сприяє формуванню впевненості у власних силах. Крім того, толерантність дозволяє подолати стереотипи та упередження, забезпечуючи дітям можливість навчатися в атмосфері відкритості та доброзичливості.

У підсумку, це сприяє не лише академічному успіху, але й вихованню відповідальних, емпатійних і соціально активних громадян. Педагогам необхідно активно підтримувати і заохочувати взаємоповагу та співпрацю серед дітей, використовуючи методи навчання, що враховують особливості кожного учня. Організація спільних творчих і навчальних проєктів допомагає дітям краще розуміти одне одного, розвиває емпатію та сприяє подоланню упереджень. Лише через підтримку толерантності, як ключової цінності, можна побудувати освітній простір, у якому кожна дитина має можливість розкрити свій потенціал і відчути себе важливою частиною спільноти.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII.
3. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
4. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ: «А. С. К.», 2012. 308 с.

МОЖЛИВОСТІ ПРОЄКТІВ З МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Петрица Юлія, асистентка кафедри філологічних дисциплін початкової
та дошкільної освіти*

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (Україна)*

Останнє десятиліття – це період інтенсивного оновлення педагогічного процесу, переосмислення сутності, змісту та концептуальних засад початкової шкільної освіти. Створення таких умов, в яких дитина змогла б максимально самореалізуватися, тобто встановити власні стосунки із суспільством, історією, культурою людства, нині є одним з основних завдань освітньо-виховного процесу. Оновленні вимоги до організації освіти ставлять у центр педагогічного впливу особистість учня й спрямовують педагогів до розвитку їхніх творчих здібностей. Значний потенціал для формування покоління креативних школярів початкової школи містить музейна педагогіка [2]. Сьогодні її розглядають як інноваційну педагогічну технологію [1, с. 12].

XXI століття внесло в наше життя бурхливі соціально-економічні зміни. У процесі зміни вигляду сучасного світу, вони торкнулися і культури, значущість якої нелегко переоцінити в розвитку творчих здібностей та інших цінностей учнів початкової школи. Механізм збереження досягнень культури – це музеї [2, с. 83]. Присутність музею в освітньому процесі сприяє формуванню психологічної стійкості та моральної готовності не тільки до життя в стрімко мінливому світі, а й виступає суб'єктом соціокультурних перетворень. Стверджуючи важливість музеїв у формуванні творчої особистості сучасних школярів, слід наголосити й на тому, що саме в музейному середовищі поєднується зовнішній світ людини, відображений у пам'ятках культури та мистецтва – світ явищ і подій, і внутрішній світ, тісно пов'язаний з етнокультурними традиціями та художніми образами.

Поняття «музейна педагогіка» вперше з'явилося в науковому обігу на початку XX століття в Німеччині. Нині музейна педагогіка як інноваційний напрямок освіти відкриває унікальні можливості для розвитку творчих здібностей учнів початкової школи. Вона забезпечує інтеграцію навчання з культурною спадщиною, створюючи умови для активного залучення дітей до освітнього процесу через музейні ресурси та методи [4, с. 257]. Відвідування

музеїв сприяє активізації емоційного інтересу школярів до мистецтва, історії та природи. Такі емоції стимулюють уяву, необхідну для творчої діяльності.

Водночас, заняття в музеях часто засновані на використанні інтерактивних методів взаємодії учнів і педагога (створення малюнків, макетів, аплікацій або інших арт-об'єктів). Це стимулює розвиток моторики, фантазії та креативності молодших школярів. Музейна педагогіка поєднує навчальні дисципліни, що дає змогу учням бачити взаємозв'язки між наукою, мистецтвом та історією. Це формує цілісне бачення світу та розвиває багатогранне мислення.

Однією з базових форм організації діяльності учнів, на основі використання потенціалу музейної педагогіки, є метод проєктів. Тематика проєктної музейної діяльності учнів пов'язана з профілем музею або з використанням музейних матеріалів. Проєкти можуть об'єднуватися в цикли, головною вимогою є використання музейних предметів. В основі проєктної роботи лежить самостійна діяльність дітей. Метод проєктів доцільно використовувати після відвідання учнями гуртків або студій, що засновані при музеях. Гуртки працюють під керівництвом музейного співробітника. Студії ближчі за формою до гуртків, вони займаються естетичним розвитком особистості, залученням до художньої творчості. Крім того, в рамках роботи музеїв нині проводяться різні конкурси та виставки дитячої творчості, практикуються музейні ігри, проводяться заняття на експозиції, використовуються інтерактивні можливості музею, реалізуються музейно-педагогічні програми для учнів. Окреслені форми організації освітньо-виховної діяльності учнів початкової школи позитивно впливають на формування творчих здібностей школярів. Контакт із мистецькими та історичними експонатами допомагає учням глибше розуміти світ, збагачувати емоційну сферу, що є важливим для творчого самовираження.

Проєкти з музейної педагогіки мають значний позитивний вплив на формування творчих здібностей учнів початкової школи. Вони створюють унікальне освітнє середовище, яке сприяє розвитку уяви, креативності та самовираження дітей через взаємодію з культурною спадщиною та мистецтвом.

Таким чином, музейна педагогіка не лише підвищує рівень навчальної мотивації, а й сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, формуючи фундамент для подальшого розкриття її творчого потенціалу.

Список використаних джерел:

1. Аліксійчук О. Музейна педагогіка як засіб опанування школярами курсу «Мистецтво». *Педагогічний вісник Поділля. Світ мистецтва*. 2021. № 4. С. 12-15.
2. Білик Н. І. Музей як центр координації освітньо-виховної та краєзнавчої роботи закладу освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 3(198). С. 82-90. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-3\(198\)-82-90](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-3(198)-82-90)
3. Беззуб Ю. В. Методи та прийоми музейної педагогіки в шкільному навчально-виховному процесі. URL: https://www.researchgate.net/publication/344493772_Metodi_ta_prijomi_muzejnoi_pedagogiki_v_skilnomu_navcalno-vihovnomu_procesi
4. Філіпчук Н. О. Музейна педагогіка в оптимізації культурно-освітнього процесу. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип.2. С. 256-265.

**ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ТА ВПРАВИ В РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ТА СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ**

Середа Ірина, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського, Україна

Торяник Лілія, здобувачка професійної освіти «бакалавр»

Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського, Україна

Розвиток мовлення дітей дошкільного віку є одним із ключових завдань сучасної педагогіки. Саме в цей період формуються базові мовленнєві, когнітивні та соціальні навички, необхідні для успішної адаптації дітей до шкільного навчання. В умовах інклюзивного освітнього середовища значущість цього процесу зростає, адже забезпечення якісного мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП) вимагає адаптації методик і підходів, зокрема використання дидактичних ігор.

Інклюзія стає важливим напрямом в освіті завдяки її спрямованості на створення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей. Використання дидактичних ігор у роботі з нормотиповими дітьми та дітьми з ООП сприяє не лише мовленнєвому розвитку, але й формуванню толерантності, соціальної інтеграції та взаємопідтримки серед дітей [4, 5].

Особливо актуальним є дослідження практичних аспектів використання дидактичних ігор у дошкільних закладах з інклюзивними групами, оскільки педагогам часто бракує структурованих рекомендацій та інструментів для організації мовленнєвих вправ з урахуванням індивідуальних потреб дітей. Дослідження набуває актуальності в умовах побудови інклюзивного суспільства, в якому кожна дитина має рівні можливості для розвитку та навчання.

Дидактичні ігри – це ігрові форми навчання, які поєднують у собі освітні завдання з елементами гри, що сприяють активізації пізнавальної діяльності дітей. У педагогічному словнику термін «дидактичні ігри» трактується як особливий вид навчальної діяльності, основна мета якого – засвоєння знань, умінь і навичок у процесі гри.

Насамперед дидактичні ігри та вправи є важливим інструментом не тільки для розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників, а й сприяють розвитку уваги, пам'яті та мислення. Основна мета таких ігор полягає у створенні умов для активного засвоєння дітьми мови через інтерактивну діяльність. До основних видів ігор на розвиток мовлення варто віднести ігри, які спрямовані на розвиток фонетичного слуху, ігри на збагачення словникового запасу та граматичні вправи [1, с.11, 2, с. 7].

Ігри, спрямовані на розвиток фонетичного слуху, допомагають дітям чітко сприймати й відтворювати звуки мови, тобто сприяють розвитку слухової уваги та фонематичного сприйняття. Прикладом таких ігор є гра «Повтори за мною», яка передбачає, щоб діти повторювали звукові послідовності, правильно артикулюючи звуки та гра «Ланцюжок слів», яка передбачає повторювання дітьми слів, але при цьому кожне наступне слово повинно починатися з останньої літери попереднього. Ці ігри мають позитивний вплив не лише на розвиток фонетичного слуху та правильній вимові, а й увагу та швидкість реакції.

Ігри на збагачення словникового запасу спрямовані на активне поповнення словникового запасу дитини через взаємодію. Так, в грі «Знайди предмет» пошук предмета здійснюється за ознаками даного предмета, що має позитивний вплив

на словниковий запас, а в грі «Що змінилося?» здійснюється пошук змін у положенні предметів, що впливає на розвиток пам'яті та аналітичного мислення в цілому.

Граматичні вправи мають на меті засвоєння дітьми синтаксичних та морфологічних норм мови. В грі «Склади речення» складається розповідь на основі набору карток, це дозволяє тренувати навички узгодження слів та використання закінчень та сполучників. Своєю чергою гра «Закінчи історію», сприяє розвитку монологічного мовлення, вміння логічно будувати висловлювання та творчо мислити [7, с. 44-49].

Зауважимо, що використання дидактичних ігор у комплексі з іншими педагогічними технологіями сприяє всебічному розвитку дитини та формуванню комунікативної компетентності. Однак, застосування цих ігор для проведення мовленнєвих занять з нормотиповими дітьми та дітьми з ООП потребує дотримання ряду принципів. До таких принципів варто віднести: індивідуалізацію навчання, тобто урахування особливостей мовленнєвого розвитку кожної дитини, як нормотипової, так і з особливими освітніми потребами (ООП), через адаптацію програм і завдань до їхніх здібностей; доступність матеріалу, тобто використання зрозумілих і адаптованих засобів навчання, таких як візуальні, тактильні або аудіоматеріали, що сприяють розвитку мовлення; підтримка активної взаємодії, а саме забезпечення можливостей для діалогу та спільних вправ між дітьми різних груп, що сприяє формуванню емпатії та толерантності; орієнтація на успіх, тобто створення умов, за яких дитина може досягти результату, що підсилює її мотивацію до мовленнєвих занять [1, с. 11, 3].

Значну роль в процесі проведення дидактичних ігор для дітей з ООП та засвоєння ними нових знань відіграють педагоги. Так, діяльність педагога спрямована на організацію освітнього процесу, адаптацію різних методик та проведення мовленнєвих вправ з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей. Своєю чергою асистент педагога допомагає організувати індивідуальний підхід для дитини з ООП, зокрема в логопедичних вправах і

роботі з батьками. Зазначимо, що не менш важлива роль покладена на батьків, які в позаурочний час повинні використовувати дидактичні ігри в побуті, для ефективнішого засвоєння нових знань та навичок на практиці. Саме комплексна робота між педагогом, логопедом, дефектологом та батьками сприяє створенню оптимальних умов для розвитку мовлення [2, с. 10-11, 3].

Дидактичні ігри мають значний вплив на розвиток мовлення дітей дошкільного віку, зокрема на дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Вони є ефективним інструментом для стимулювання мовленнєвої активності, формування комунікативних навичок і розвитку когнітивних процесів. Дидактичні ігри дозволяють дітям активно використовувати нові слова, збагачуючи їхній словниковий запас. Ігри на звуконаслідування, класифікацію предметів або опис ситуацій сприяють розвитку граматичних конструкцій і побудові складних речень. Вони також розвивають здатність дітей чітко висловлювати свої думки, що є важливим аспектом мовленнєвого розвитку.

Через рольові ігри діти вчаться взаємодіяти в групі, слухати й відповідати, а також працювати в колективі, тобто розвивають свої комунікативні навички. Це важливий етап у розвитку соціальної компетентності і адаптації до інклюзивного середовища. Рольові ігри, де дітям пропонуються різні соціальні ролі, допомагають дітям розвивати емоційну і соціальну інтелігентність.

Дидактичні ігри сприяють розвитку пам'яті, уваги та мислення. Наприклад, ігри на сортування, класифікацію або сприймання просторових відносин стимулюють візуальне та слухове сприйняття, а також здатність до абстрактного мислення.

Групові дидактичні ігри також зміцнюють емоційний контакт між дітьми, що важливо в інклюзивному середовищі, де діти з різними особливими освітніми потребами можуть відчувати себе ізольованими. Ігри з елементами співпраці сприяють розвитку довіри і підтримки серед однолітків.

Таким чином, використання дидактичних ігор є потужним засобом для інтеграції дітей з особливими потребами в загальний навчальний процес, сприяючи розвитку мовленнєвих, когнітивних та соціальних навичок [6].

Використання дидактичних ігор для дітей дошкільного віку в інклюзивному середовищі потребує певної їх адаптації до потреб дітей. Наведемо приклад адаптації деяких ігор на розвиток мовлення для дошкільнят з особливими потребами. Так, у грі «Колесо слів» діти по черзі обирають картки з різними словами (наприклад, предмети, тварини) і повинні утворити речення з цими словами. Для дітей з ООП можна використовувати картинки замість слів або додавати підказки. Гра «Звукові вітражі» допомагає дітям розвивати фонематичний слух. Діти слухають різні звуки (наприклад, дзвінок, шум дощу) і намагаються визначити їх, що допомагає підвищити увагу та слухову пам'ять. Гра «Магазин слів» використовується для розвитку словникового запасу, де діти повинні вибирати слова за категоріями (їжа, транспорт, тварини) і створювати з них речення. Для дітей з ООП гра може бути спрощена або адаптована з використанням карток з картинками.

Зазначимо, що виконання дидактичних вправ можливо як за допомогою індивідуальних занять, тобто робота з кожною дитиною окремо для подолання специфічних мовленнєвих труднощів, так і використовувати групові заняття, для розвитку комунікації, навчання взаємодії через рольові ігри та колективні вправи. Наприклад, групові мовленнєві ігри сприяють одночасному розвитку соціальних та мовленнєвих навичок. На етапі проведення групових занять можливим є залучення нормотипових дітей до допомоги одноліткам з ООП. Наприклад, нормотипові діти можуть працювати разом з дітьми з ООП на однакових завданнях, підтримуючи один одного в процесі виконання. Це сприяє розвитку комунікативних навичок та розуміння соціальних ролей. Старші діти або діти з нормальним рівнем розвитку можуть бути менторами для тих, хто має особливі освітні потреби. Це дозволяє дітям з ООП отримувати індивідуальну допомогу та підтримку в роботі над мовленнєвими завданнями. Прикладом створення групового завдання, де діти з ООП отримують допомогу від своїх однолітків є створення казки або малювання спільного малюнка, що дозволяє активно взаємодіяти й допомагати один одному.

Отже, мовленнєвий розвиток у дітей дошкільного віку в інклюзивному середовищі є багатограним процесом, що включає формування комунікативних навичок, збагачення словникового запасу та розвиток когнітивних здібностей. Використання дидактичних ігор сприяє гармонійному розвитку мовлення як у нормотипових дітей, так і у дітей з особливими освітніми потребами. Дидактичні ігри є ефективним інструментом для досягнення мовленнєвих цілей, оскільки вони сприяють інтерактивності, емоційній залученості дітей та враховують їхні індивідуальні особливості. Вони також підсилюють процес соціалізації дітей з ООП, допомагаючи формувати толерантне ставлення однолітків. Успіх мовленнєвого розвитку в інклюзивному середовищі залежить від комплексного підходу, що включає роботу педагогів, асистентів, спеціалістів (логопедів, психологів) і активну участь батьків. Індивідуальний та груповий підходи доповнюють один одного, забезпечуючи можливість гнучко адаптувати навчальний процес.

Список використаних джерел:

1. Дидактичні основи навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: методичний посібник / уклад.: Л. О. Прядко, О. О. Фурман. Суми: РВВ СОШППО, 2015. 114 с.
2. Картотека дидактичних ігор та вправ для дітей з ООП: методичні рекомендації / А. М. Полупанова, С. М. Толошна, М. Г. Корольов. Дніпро, 2022.
3. КЗО «НРЦ «Мрія» ДОР». Дидактичні ігри в навчальній діяльності для дітей з особливими потребами. Кам'янське, 2017. 26 с.
4. Міністерство освіти і науки України. Просто про інклюзивну освіту. URL: <https://mon.gov.ua/prosto-pro-inklyuzivnu-osvitu>.
5. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / уклад.: Н. В. Заєркова, А. О. Трейтак. Київ, 2016. 68 с.
6. Шевців, З. М. Основи інклюзивної педагогіки. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 248 с.
7. Шелестова, Л. В. Individual educational program as a means of adjusting the level of formation of key competencies of junior high school students in conditions of mixed education. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі*: зб. матеріалів II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 22–23 листопада 2022 р. С. 44-49.

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНТЕРАКТИВНИМИ ПРИЙОМАМИ

Стахова Інна, доктор філософії (Phd), доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Прохніцька Ярослава, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

У сучасному суспільстві здатність ясно і логічно висловлювати свої думки є однією з умов успішного становлення особистості. Розвинене зв'язне мовлення сприяє кращому засвоєнню знань на всіх уроках, дає можливість усвідомлено виконувати завдання, брати участь у дискусіях, пояснювати свої думки та логіку виконання завдань. Сучасна тенденція до зменшення кількості живого спілкування через цифровізацію призводить до проблем з розвитком зв'язного мовлення у дітей. Розвиваючи зв'язне мовлення школярів, педагог навчає їх структурувати свої думки, аналізувати, узагальнювати інформацію, будувати причинно-наслідкові зв'язки. Активна мовленнєва діяльність сприяє інтеграції дітей в соціум. Учні, які вміють чітко висловлюватися, більш упевнені у спілкуванні з однолітками та дорослими, мають кращі оцінки, швидше досягають успіху. У ХХІ столітті проблема розвитку зв'язного мовлення сильно загострилася, це пов'язано з обмеженим обсягом спілкування в родині, недостатньою мовленнєвою стимуляцією, надмірним використанням гаджетів тощо. Питаннями розвитку зв'язного мовлення молодших школярів займалися І. Большакова, М. Вашуленко, С. Дубовик, Г. Коваль, І. Козак, Н. Комарівська, Н. Лазаренко, К. Пономарьова, М. Пристінська, О. Савченко та інші.

Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів закладає основу для формування особистості дитини, її здатності висловлювати думки, відстоювати свої ідеї, аргументувати позицію тощо. У своїх роботах І. Большакова визначає зв'язне мовлення як структуровану мовленнєву діяльність, що передбачає формулювання цілісного висловлювання, змістовного, логічного та відповідного комунікативному завданню. Дослідниця наголошує на тому, що зв'язне мовлення включає осмислене використання мовних засобів (лексики, граматики, стилістики) і послідовність, змістовність висловлювання. Основною метою розвитку зв'язного мовлення в початковій школі, на думку науковиці, є навчання дітей організовувати свої думки у висловлюваннях, які відповідають мовним

нормам і умовам комунікації [1, с. 4]. М. Вашуленко вказує, що зв'язне мовлення – це здатність людини висловлювати свої думки у відповідній логічній та структурній формі залежно від поставленої мети. Дослідник підкреслює, що у початковій школі цей процес має розвиватися через постановку перед учнями конкретних комунікативних завдань, навчання структурувати висловлювання (зачин, основна частина, кінцівка), використання інтерактивних ігор та завдань [2, с. 18]. Н. Комарівська, І. Лапшина, Н. Франчук трактують зв'язне мовлення як показник мовленнєвої культури особистості, що характеризується повнотою, послідовністю та логічністю висловлювань. Вони акцентують увагу на тому, що для формування зв'язного мовлення важливим є розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння, читання і письма; успіх формування зв'язного мовлення залежить від мовного середовища учнів та методик, які використовує вчитель [3, с. 83].

Інтерактивні завдання для розвитку зв'язного мовлення учнів у початковій школі спрямовані на створення активного комунікативного середовища, яке мотивує дітей до висловлювання своїх думок у цікавій та невимушеній формі. Інтерактивні технології допомагають урізноманітнити навчальний процес, залучити учнів до активної участі та сприяти глибшому засвоєнню матеріалу. Урок, в основі якого лежить інтерактивна технологія, на думку Л. Дабіжі, Н. Комарівської, Л. Любчак, має свої особливості: потребує активної мисленнєвої та розумової діяльності, обговорення проблемних питань, злагодженої співпраці всього колективу. Окрім того, автори пропонують на уроках української мови та літературного читання використовувати різні інтерактивні прийоми, як-от: «Мікрофон», «Мозкова атака», «Фішбоун», «Асоціативний куш», «Джиг-со», «Дерево рішень», «Робота в ротаційних трійках», «Два – чотири – всі разом», «Судове засідання», «ПРЕС» тощо. Усі ці прийоми базуються на кооперації, тобто спільній, активній співпраці учнів [4, с. 64].

Наприклад, під час уроку з розвитку зв'язного мовлення, присвяченого написанню твору про осінь, учням пропонується підібрати слова, що

асоціюються зі словом «осінь». У результаті формується такий асоціативний куш: *затяжні дощі, багряне листя, бабине літо, грибне царство, перелітні птахи, королева Осінь, багатий урожай, осінній смуток, орхідеї та хризантеми тощо*. На основі асоціативного куща школярі складають розповіді про осінь.

У процесі використання прийому «Інтерв'ю» один учасник виступає в ролі інтерв'юера, а інший – співрозмовника. До інтерв'ю потрібно підготуватися, підібрати комплекс логічно побудованих запитань. Співрозмовнику важливо відповідати, використовуючи розгорнуті висловлювання, додаючи приклади чи аргументи. Педагог може пропонувати різну тематику для обговорення, як побутову чи освітню, характерну для молодшого школяра, так і елементи гри. На нашу думку, дітям цікаво буде брати інтерв'ю у історичних персонажів, відомих зірок кіно, спорту або ж фантастичних персонажів.

Прийом сторітелінгу (розповідання історій) активно впливає на розвиток зв'язного мовлення молодших школярів, дозволяє практикувати побудову логічних висловлювань, розвивати фантазію, збагачувати словниковий запас та формувати емоційне сприйняття текстів. Сторітелінг дозволяє дітям придумувати власні сюжети, вигадувати персонажі та деталі їхніх пригод. У ході використання сторітелінгу вчитель може читати або розповідати казки, байки, легенди, а дітям необхідно переказати їх своїми словами або ж разом з учителем створити власну історію, додаючи кожен свою деталь; також школярі можуть уявити себе на місці героя і розповісти ситуацію від першої особи. Розповідання буде цікавим, якщо використовувати театралізовану діяльність (ляльковий театр, театр тіней, пальчиковий театр, театр рукавички тощо). Учням цікава буде щоденна рубрика «Історія дня», коли кожен учень по черзі ділиться короткою розповіддю, тематичні заняття, присвячені створенню історій на певну тему (наприклад, «Моя улюблена тварина», «Пригода у космосі»), вистави та конкурси історій, де учні можуть презентувати свої сюжети.

Для розвитку зв'язного мовлення педагог може використовувати інтерактивний прийом «Крісло автора». Школяр сідає в спеціально підготовлене крісло (можна декорувати його, щоб воно виглядало особливим) і має

можливість розповісти історію, зачитати свій сюжет, поділитися своїми думками або переказати текст, який обрав.

Отже, у сучасному освітньому процесі розвиток зв'язного мовлення молодших школярів є одним із ключових завдань, адже ця навичка безпосередньо впливає на успішність учнів, їхню впевненість у собі та здатність до соціальної інтеграції. Застосування інтерактивних прийомів, таких як «Інтерв'ю», «Сторітелінг», «Крісло автора» тощо, а також використання асоціативних вправ, сприяє створенню активного мовленнєвого середовища, де школярі вчаться висловлювати свої думки у цікавій, невимушеній формі. Ці прийоми розвивають уяву, збагачують словниковий запас, удосконалюють комунікативні здібності учнів і формують їхню мовленнєву культуру. Отже, систематичне використання інтерактивних технологій та творчих завдань у роботі з молодшими школярами є запорукою успішного розвитку зв'язного мовлення, що, у свою чергу, сприяє гармонійному формуванню особистості дитини та її підготовці до викликів сучасного світу.

Список використаних джерел:

1. Большакова І., Пристінська М. У світі словникових слів. Система нетрадиційних завдань для словникової роботи в 2 класі: навч. посіб. Київ: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2016. 96 с.
2. Вашуленко М.С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.метод. посібник / М.С. Вашуленко. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.
3. Комарівська Н.О., Лапшина І.М., Франчук Н.Л. Літературна освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті естетичного виховання. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія, 2020. № 61. С. 83-87.
4. Комарівська Н., Любчак Л., Дабіжа Л. Культура мовлення і спілкування як складові фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: збірник наукових праць / ред. кол.: А. М. Коломієць (гол. ред.), В. І. Шахов (відповід. ред.), О. В. Акімова (заст. відповід. ред.) та ін.; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця: ВДПУ, 2023. Вип. 73. С. 63-68.

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Франчук Наталія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Заверуха Ліна, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

В умовах сьогодення, якісна освіта є важливим аспектом формування соціального та особистісного розвитку, формування орфографічних навичок у молодших школярів набуває особливої значущості. Саме в початковій школі закладаються основи грамотності, які впливають на успішність подальшого навчання та становлення особистості. Ефективність цього процесу визначається не лише змістом навчального матеріалу, а й методичними підходами, що забезпечують усвідомлене опанування правил правопису та їхнє практичне застосування.

Орфографічна грамотність є важливою частиною загальної мовної культури, яка формується через вивчення теорії, свідоме засвоєння правописних правил і виконання серії тренувальних вправ, що забезпечують розвиток необхідних умінь і навичок [1, с. 176].

Для формування орфографічної грамотності учнів початкових класів ефективними є тестові завдання, інтерактивні методики, програмоване навчання, технології розвитку критичного мислення та творчі диктанти. Завдання можуть виконуватись індивідуально, в парах або малими групами, що додає різноманітності в процес навчання. Особливу увагу приділяють розвитку самостійності та взаємодії між учнями.

Для вдосконалення орфографічних умінь сучасні лінгводидакти М. Пентилюк, І. Осадченко, Н. Лазаренко, І. Стахова, І.Лапшина. Дослідники Г.Васьківська, О. Петришина активно впроваджують інноваційні підходи, розробляють і тестують нестандартні навчальні методи та завдання. Поєднання традиційних та інноваційних підходів дозволяє урізноманітнити освітній процес і зробити його більш цікавим для учнів. Систематичне впровадження таких

технологій сприяє глибшому засвоєнню знань і підвищенню орфографічної культури молодших школярів [4, с.136].

Диктанти для молодших школярів поділяються на різні види: пояснювальні, вибіркові, творчі, контрольні та словникові. Кожен із них має свою мету та допомагає формувати необхідні мовленнєві навички. Наприклад, під час словникового диктанту учні записують слова на задану тему, тоді як творчий диктант передбачає складання речень за малюнком або опорними словами.

Такі види диктантів не лише закріплюють навички правильного письма, а й сприяють розвитку мислення, уяви та культури мовлення. Вони допомагають дітям краще засвоювати матеріал і відчувати впевненість у своїх знаннях.

Крім цього, написання диктанту стимулює розвиток орфографічної пильності, вдосконалює вміння самоконтролю та сприяє виробленню дисциплінованості. Диктанти також надають можливість оцінювати рівень засвоєння знань і вчасно виявляти прогалини у навичках письма. Різноманітність форм диктантів, включно з творчими чи інтерактивними варіантами, робить навчальний процес цікавішим та ефективнішим, дозволяючи краще враховувати індивідуальні особливості учнів [5, с. 215].

Застосування тестових завдань збагачує методи роботи та сприяє розвитку навичок самоконтролю учнів. Вони дозволяють оперативно виявляти помилки та коригувати їх, що позитивно впливає на навчання. Тести також мотивують учнів до активнішої роботи та допомагають виявляти індивідуальні потреби, коригуючи підхід до навчання.

Для розвитку орфографічної грамотності використовуються різноманітні види тестів, зокрема дидактичні (навчальні або педагогічні) тести, які служать ефективним інструментом в освітньому процесі [6, с. 54]. Широке застосування отримали тести досягнень, що дають змогу об'єктивно оцінити рівень знань учнів на різних етапах навчання. Такі тести використовуються для перевірки поточних або підсумкових результатів вивчення конкретних дисциплін або їх

окремих частин. Це дозволяє зберігати високий рівень контролю над процесом навчання та своєчасно коригувати навчальні стратегії.

Навчання правопису в початкових класах є ключовим етапом формування мовних навичок, адже вміння правильно писати слова закладає основу грамотності. Врахування вікових особливостей учнів та використання наочних методів, таких як асоціації, ігри й творчі завдання, сприяє кращому засвоєнню правил. Емоційна складова, зокрема цікавість і мотивація, значно підвищує ефективність навчального процесу [7, с. 92].

Для успішного засвоєння правил правопису доцільно використовувати різноманітні наочні методи навчання, зокрема асоціації, ігри та творчі завдання. Асоціативний підхід дозволяє перетворити складні орфографічні правила на зрозумілі й запам'ятовувані образи, пов'язані з яскравими ситуаціями або поняттями.

Наприклад, для кращого розрізнення літер «и» та «і» можна запропонувати учням асоціювати «и» з образом гойдалки, що нахиляється вниз, а «і» — із прямою, як гілочка дерева. Інший приклад — пов'язати подвоєння літер у словах із подружжям, що завжди ходить разом, як у слові «ванна». Ще однією ефективною асоціацією може стати уявлення про слово «сонце», де літера «о» нагадує кругле світило на небі, що допомагає уникати плутанини з «а» [8, с. 51].

Ігри в навчальному процесі не лише додають елемент розваги, але й активно сприяють ефективному засвоєнню матеріалу. Вони стимулюють інтерес до навчання, допомагаючи учням легше опановувати правила правопису. Наприклад, гра «Знайди помилку» передбачає пошук орфографічних помилок у спеціально підготовлених текстах, що розвиває увагу й аналітичні здібності дітей.

Ще одним прикладом є вікторина «Хто швидше?» – учні змагаються, хто першим правильно напише слово або розгадає загадку, пов'язану з орфографічними правилами. У грі «Склади слово» дітям пропонують утворювати слова з літер, які вони отримують за правильні відповіді. А творчі завдання, як-от складання віршів чи коротких історій із використанням нових

правил правопису, сприяють не лише запам'ятовуванню матеріалу, а й розвитку фантазії та мовних здібностей. Такі ігрові форми роблять навчання яскравим, цікавим і ефективним.

Методи навчання орфографії в початковій школі повинні бути різноманітними та відповідати віковим особливостям учнів. Використання інтерактивних підходів, таких як робота в парах чи групах, сприяє обміну знаннями, взаємодії між учнями та їхній підтримці одне одного, що підвищує увагу та зацікавленість до вивчення правопису. Окрім того, диференційовані завдання дозволяють враховувати індивідуальні потреби та рівень розвитку дітей. Для кращого засвоєння орфографії важливо поєднувати теоретичні знання з практичними заняттями, що допомагає дітям не лише розуміти правила, а й застосовувати їх у реальних умовах [9, с. 20].

Розвиток самостійності учнів у вивченні орфографії є важливим аспектом, оскільки дозволяє дітям не тільки правильно застосовувати правила, а й перевіряти свою письмову роботу. Це сприяє розвитку орфографічної уважності та навичок самоконтролю. Однак для того, щоб цей процес був ефективним, необхідно створити в класі атмосферу, в якій учні почуватимуться підтриманими та мотивованими до навчання. Саме така обстановка формує позитивне ставлення до навчання і допомагає дітям бути впевненими у своїх силах.

Крім того, навчання орфографії в початковій школі сприяє розвитку не лише грамотності, а й інших важливих якостей, таких як відповідальність, здатність до самоаналізу і вдосконалення. Це дозволяє дітям не тільки успішно оволодіти мовними навичками, але й розвивати критичне мислення, яке буде корисним в усіх сферах їхнього життя.

Для формування орфографічної грамотності у молодших школярів важливо навчити їх чітко визначати орфографічні задачі, зокрема знаходити орфограми, а також правильно визначати тип орфограми та пов'язувати її з відповідним правилом правопису. Ключовим етапом є навчити учнів застосовувати правило та користуватися алгоритмом для розв'язання орфографічних задач, а також розвивати навички самоконтролю в орфографії. Це

дозволяє школярам не лише правильно писати, але й активно перевіряти свої роботи [10, с. 14].

Узагальнюючи вище сказане можна зробити висновок, що Засвоєння правописних правил є складним процесом, що вимагає поєднання теоретичних знань із практичним застосуванням. Для формування таких навичок у молодших школярів необхідно поступово автоматизувати вивчений матеріал через систематичну роботу. Уроки української мови в цей період відіграють важливу роль у розвитку грамотності й навичок правильного письма. Використання сучасних методик, як-от тестування та інтерактивні завдання, значно підвищує ефективність навчання.

Список використаних джерел:

1. Хома О. М. Формування орфографічних умінь на уроках української мови в початковій школі. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3 (11). С. 27-277.
2. ДИВОСЛОВО – українська мова та література, конспекти уроків. URL: <https://dyvoslovo.com.ua/wp-content/uploads/2016/03/10-312.pdf>
3. Комарівська Н. Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами літературної загадки. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. Вип. 3. С.229-233.
4. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М.С. Вашуленка. Київ: Літера ЛТД, 2011. 364 с.
5. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти 1-2 та 3–4 класи. Київ: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.
6. Мовчун Л.В., Присяжнюк Д.В. У світі орфограм: орфографія, словозміна, будова слова: орфографічний словник для учнів початкових класів; ред. О. О. Тараненко; НАН України, Ін-т укр. мови. Київ: Кімо: Аст-Прес, 1998. 94 с.
7. Українська мова з методикою навчання в початкових класах. Інтегрований курс / [за ред. А.П. Каніщенко]. Київ: Промінь, 2003. 232 с.
8. Пономарьова К. І. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови. *Початкова школа*. 2010. № 12. С. 49-52.
9. Смовська О. І. Алгоритм та умова формування навички грамотного письма. *Початкова школа*. 2006. № 9. С. 18-22.
10. Могила Н. Система інноваційних методів як засіб реалізації диференційованого навчання. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 5. С. 13-16.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Франчук Наталія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

*Полупан Ліза, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського (Україна)*

Сучасна освіта вимагає нових підходів до навчання, які б сприяли активному засвоєнню знань, розвитку мислення та комунікативних навичок учнів. Особливо це актуально для початкової школи, де навчальний процес повинен бути цікавим, доступним і мотивувальним. Одним із найефективніших методів навчання, що відповідає цим вимогам, є використання ігрових технологій.

Гра як природна діяльність дитини має величезний потенціал для освітнього процесу. Саме в грі молодші школярі найкраще засвоюють новий матеріал, адже вона створює комфортні умови для навчання, зацікавлює дітей і мотивує їх до пізнання. Використання ігрових технологій на уроках української мови сприяє не лише кращому розумінню мовних норм, а й розвитку мовленнєвої культури, логічного мислення та творчих здібностей учнів.

Застосування ігрових методів навчання узгоджується з концепцією Нової української школи, яка передбачає орієнтацію на особистісний розвиток дитини, навчання через діяльність та інтеграцію знань. Саме тому важливо дослідити ефективність ігрових технологій у викладанні української мови в початкових класах, визначити їх вплив на навчальні досягнення школярів та розробити методичні рекомендації щодо їх впровадження.

Ігрова діяльність є природною формою активності для учнів молодшого шкільного віку, оскільки сприяє їхньому розвитку як суб'єктів діяльності [3]. Гра стимулює емоційну та розумову активність дітей, вимагає швидкого прийняття рішень і миттєвої реакції на навчальні завдання. Відчуття рівності, атмосфера зацікавленості та радості, а також непідробний інтерес до ігрового процесу допомагають подолати скутість і розкрити кмітливість. Знання, здобуті в результаті активної розумової діяльності, є більш стійкими порівняно з отриманими в готовому вигляді [1].

Особливість гри полягає в тому, що діти отримують задоволення навіть під час інтенсивної пізнавальної діяльності, що сприяє ефективному засвоєнню матеріалу. Сучасний урок української мови потребує значного інтелектуального напруження, вимагаючи від учнів високої концентрації уваги, активізації мислення, уяви, пам'яті та мовлення. Використання ігрових технологій дозволяє підтримувати інтерес до навчального матеріалу та зберігати високу працездатність школярів протягом уроку.

Діти молодшого шкільного віку прагнуть грати, і гра для них є основним способом пізнання навколишнього світу. Вони грають як предметами, так і словами, що допомагає їм оволодівати українською мовою та відчувати її тонкощі, засвоюючи так званий «дух мови». Саме лінгвістичні ігри та цікаві вправи сприяють розвитку мовлення школярів, збагаченню їхнього словникового запасу, глибшому розумінню мовних явищ і закріпленню вивченого матеріалу в невимушеній, захопливій формі.

Залучення ігрових елементів, мовних ігор та ігрових технологій як у структуру уроків української мови, так і в позакласні заняття є надзвичайно важливим. Виконання цікавих мовних завдань не лише розвиває кмітливість і гнучкість мислення школярів, а й спонукає їх повторювати вивчений матеріал, звертатися до словників та додаткових джерел. Така діяльність, безперечно, підсилює інтерес до мови, сприяє розширенню словникового запасу, а також допомагає запам'ятати норми і правила літературної вимови та правопису.

Під час навчальної гри створюється мовленнєва ситуація, яка неодноразово повторюється, проте щоразу в новому варіанті. Використання мовних засобів супроводжується жестами, мімікою та пластикою тіла, що сприяє розвитку виразності мовлення школярів. Таким чином, гру можна розглядати як навчально-мовленнєву ситуацію, у межах якої діти набувають практичного досвіду спілкування. Як зазначає І. Лапшина, дидактична гра є не лише ефективним прийомом навчання, а й може слугувати формою організації пізнавальної діяльності молодших школярів під час уроків мови [9, 88].

Молодший шкільний вік характеризується високою пізнавальною активністю, тому важливо створювати на уроках української мови таке навчальне середовище, яке б ефективно стимулювало та правильно спрямовувало цю активність. Найчастіше таким середовищем виступають дидактичні ігри.

За словами О. Савченко, місце гри в структурі уроку та її тривалість залежать від навчальних завдань і змісту самої гри [10]. Основні способи застосування ігрової діяльності на уроках української мови включають: проведення всього уроку у форматі сюжетно-рольової гри; використання гри як окремого структурного елемента уроку; створення ігрових ситуацій упродовж заняття (із залученням казкових персонажів, іграшок тощо).

У практиці початкової школи найбільшого поширення набули короткочасні ігрові ситуації різної тривалості, які можуть бути ефективно застосовані на будь-якому етапі уроку української мови.

Лінгвістичні ігри відрізняються широким різноманіттям змісту, форм і методів проведення, а також рівнем інтелектуальної активності учнів. За кількістю учасників їх можна поділити на фронтальні, групові, парні та індивідуальні; за складністю мисленнєвих операцій – на ігри, що передбачають розпізнавання мовних явищ, репродуктивні, репродуктивно-варіативні та творчі; за формою проведення – на ігри-вправи, комунікативні, драматизації та пізнавальні завдання в ігровому форматі. За змістом ці ігри поділяються на мовні та мовленнєві.

Мовні ігри сприяють розвитку лінгвістичних знань, орієнтуючи учнів на засвоєння базових, але правильних знань про мову та її структуру, а також на розвиток практичних навичок, які в подальшому не суперечитимуть новим, більш глибоким і розширеним знанням. Використання мовних ігор дозволяє уникнути одноманітності та схематизму в роботі зі словами, звільняючи учнів від необхідності механічно запам'ятовувати визначення, правила та винятки. Водночас важливо підкреслити, що метою мовних ігор є не розвага, а навчання, збагачення знань учнів у приємній, невимушеній атмосфері, що приносить

радість. Ігри повинні підвищувати рівень навчальної діяльності, а не знижувати його, передаючи науково обґрунтовану мовознавчу інформацію. Для кожної теми початкового курсу мови можна знайти відповідні цікаві мовні ігри.

До мовленнєвих ігор можна віднести складання словосполучень і речень, а також створення усних і письмових творчих робіт. Важливо обирати цікаві для дітей теми, які будуть емоційно близькими та відповідатимуть їхньому життєвому досвіду, сприяючи розвитку пізнавальних інтересів. Прикладом таких тем можуть бути: «Мій домашній улюбленець», «Мій друг (подруга)», «Моя улюблена іграшка», «Моє улюблене заняття», «Літні розваги» тощо.

Особливу увагу слід приділяти творчим іграм, які мотивують дітей до активної мовленнєвої діяльності та викликають інтерес до вивчення української мови. Ці ігри дають учням можливість максимально розкрити свій потенціал, що забезпечує високу активність під час виконання творчих завдань. Крім того, ігри такого типу сприяють розвитку творчих здібностей та мовного чуття дітей.

На уроках української мови корисно використовувати пізнавальні завдання в ігровій формі, такі як мовні шаради, кросворди, ребуси, метаграми, скоромовки, загадки, потішки, забавлянки, дитячі пісеньки тощо. Вони особливо ефективні під час підготовки до сприйняття нового матеріалу або на завершення уроку. Перед вивченням теми ці завдання застосовуються для пробудження інтересу учнів та привертання їхньої уваги. Вони виконують роль своєрідної розумової розминки.

Отже, використання ігрових технологій навчання на уроках української мови в початковій школі є надзвичайно ефективним засобом для розвитку пізнавальних інтересів учнів, активізації їхньої мовленнєвої діяльності та формування навичок, необхідних для подальшого освоєння мовного матеріалу. Ігри сприяють створенню позитивної атмосфери на уроці, знижують рівень стресу та допомагають дітям засвоювати нові знання через активну участь і практичне застосування отриманих знань. Ігрові завдання, як елемент навчального процесу, є корисним інструментом для підтримки високої мотивації

учнів, що позитивно впливає на їхні навчальні досягнення та формує стійкі навички вивчення української мови.

Список використаних джерел:

1. Антонюк М., Антонюк В. Дидактична гра як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів. *Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту. Серія «Початкове навчання»*. Вип. 3. Вінниця, 2005. С. 142-145.
2. Демченко О., Любчак Л., Комарівська Н. Партнерство учителя початкової школи з батьками в організації дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* / Зб. наук. пр. Вип. Київ-Вінниця, 2022. С.117-126.
3. Дмітренко Н. Франчук Н. Розвиток навичок критичного мислення учнів ЗЗСО на уроках англійської мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2024, 73, 79-87. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-73-79-86>
4. Журавель С.В. Виховання у молодших школярів пізнавальних інтересів у процесі гри. Педагогіка. Київ: Рад.школа. 1987.Вип. 26. С.50-55.
5. Зозуля І.Є., Поздрань Ю.В., Франчук Н.Л. Сучасні тенденції в методиці викладання української мови за професійним спрямуванням. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгородський національний університет, 2020. Випуск 13. Том 1. С. 94-99.
6. Комарівська Н. Зарубіжна література для дітей. Хрестоматія: Навчальний посібник. Вінниця, ТОВ «Твори», 2018. 696 с.
7. Комарівська Н. Формування культури мовленнєвої поведінки молодших школярів на уроках рідної мови. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: Збірник наукових праць. Вип. 43. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2015. С. 43-47.
8. Лазаренко Н. І. Розвиток пізнавальної активності першокласників у період навчання грамоти. *Початкова школа*. 1999. №5. С. 13-16.
9. Лапшина І. М. Місце дидактичних ігор у позитивній мотивації полімовності дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник Ізмаїльського держ. пед. ін-ту*. Вип. 9. Ізмаїл, 2000. С. 87-90.
10. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Абрис, 1997. 415 с.

Секція 3
ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО
СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В РІЗНОМАНІТНОМУ СЕРЕДОВИЩІ:
ЄВРОПЕЙСЬКІ ПІДХОДИ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД (У РАМКАХ
ПРОЄКТУ ПРОГРАМИ ERASMUS + JEAN MONNET MODULE 101085267
— SEEDUE4UA — ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH)

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ
У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

***Білюк Олена**, кандидатка педагогічних наук доцентка*

Миколаївський Національний Університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

***Терещенко Діана**, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»*

Миколаївський Національний Університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

Формування когнітивних умінь дитини, розвиток її інтелектуальної сфери є одним із найважливіших завдань у процесі навчання. Виробити цю навичку та закріпити її є нелегким завданням, особливо в дітей із розладами аутичного спектру (РАС). Саме тому на вирішення цієї проблеми повинні бути спрямовані різні педагогічні методи та підходи. Безумовно, створити єдину систему педагогічного впливу, яка б підходила кожній дитині неможливо, тому завжди необхідно враховувати індивідуальні особливості та інтереси дітей, щоб математичні поняття набули для них значення.

Процес навчання та формування певних умінь і навичок у дітей з РАС, як правило, починається зі встановлення контакту та діагностики. Якщо дитина має інтелектуальні порушення, не використовує вербальні засоби комунікації, погано розуміє звернене мовлення, тоді фахівці засновують свій вибір педагогічних методів та прийомів на особливих інтересах, мотиваційній сфері дитини та виявленні її сильних сторін, впроваджують в корекційно-розвиткову діяльність додаткові засоби комунікації [4]. Крім необхідних навичок комунікації, дітей з РАС навчають й академічним навичкам, по можливості, готуючи дітей даної нозологічної групи до самостійного життя в соціумі [1].

Формування математичних уявлень у дітей з розладами аутичного спектру є важливим завданням для нормального повсякденного життя дитини. Математичні знання необхідні як на побутовому рівні, так і на академічному. Вміння та навички, які дитина набуває через освоєння цієї дисципліни, необхідні для орієнтування у навколишньому просторі. Опанувати елементарними математичними уявленнями діти з розладами спектру аутизму самотійно не можуть. Саме тому, на вирішення даної задачі мають бути спрямовані різноманітні педагогічні підходи. Єдиної системи, яка б підходила кожній дитині, в науці немає. Проте, враховуючи індивідуальні особливості та мотиваційні стимули можна розробити та впровадити в роботу правильний підхід до формування цих вмінь та навичок. [5]

Т. Скрипник у своїх роботах зазначає, що для орієнтування в навколишньому світі необхідні навички, які дитина набуває на заняттях з формування елементарних математичних уявлень. Свідомо опанувати цими навичками діти, які мають ментальні порушення, самотійно не можуть, цьому перешкоджають: відсутність мовлення, та слабе розуміння зверненого мовлення. Тому педагогам потрібно використовувати адаптовані матеріали та спеціальні способи навчання. Якщо дитина невербальна, то в роботі використовуються альтернативні способи комунікації [4].

Однією з проблем, з якою стикається педагог, під час навчання дітей з РАС – відсутність чи слабе розуміння зверненого мовлення. Орієнтуючись на потреби дітей з розладами аутичного спектру зазвичай цей предмет викладається усно, але для дітей з розладами аутичного спектру цей варіант підходить не завжди. Саме тому починати навчання потрібно з візуалізації математичних уявлень, потрібно на практичних прикладах застосувати математичні дії у реальному житті. Для цих цілей можна використовувати іграшки, мотиваційні предмети тощо. Все те, що дитина може побачити і до чого може доторкнутися. Після цього етапу можна вводити аудіальний супровід. При вирішенні математичних завдань можна використовувати короткий запис або схему, яку супроводжуватиме візуальне підкріплення. Зазначається, що педагог може

зіткнутися ще з однією проблемою – слабким розвитком моторики рук. Для швидкого результату можна запропонувати альтернативний варіант. Наприклад, натискати на клавіші технічного пристрою, при цьому поступово розвивати дрібну моторику спеціальними вправами.

Другою умовою успішного формування у дітей з РАС математичних уявлень, В. Тарасун зазначає – мінімізацію вимог. Необхідно сконцентруватися на головному завданні. Додаткові вимоги в цей момент необхідно знизити або прибрати взагалі. Наприклад, знизити вимоги до запису завдань, але сконцентруватися на їх правильному вирішенні. [5]

Ще однією умовою являється індивідуалізація навчального підходу до кожної дитини з РАС. Необхідно враховувати темп роботи, особливості небажаної поведінки, а також темп розвитку дитини. Якщо у дитини сповільнений темп роботи, то необхідно дати їй меншу кількість завдань зі збереженням рівня складності. Варіанти завдань можуть стосуватися різних його сторін як обсягу та змісту, так і рівня складності. [2]

Дитина з РАС повинна бути включена у взаємодію з однолітками, повинна мати можливість ставити запитання, розуміти відповіді та відповідати на питання інших вербально або за допомогою засобів альтернативної комунікації, відчувати, що вона успішна. І тоді, розвиваючи сенсорні та когнітивні здібності, розширюючи свій кругозір, крок за кроком він все більше розумітиме, частіше відповідатиме на запитання, навчатиметься чекати своєї черги. Адже, крім академічних знань, у дитини формуються найважливіші соціальні навички. А разом це дає можливість та надію на самостійність у майбутньому дорослому житті.

Використання ефективних методик дозволяє дитині з розладами аутичного спектру функціонально та якісно освоїти математичні уявлення, розширити кругозір, отримавши основу для подальшого навчання та соціалізації за умови закріплення та узагальнення в повсякденних ситуаціях набутих умінь та навичок.

Список використаних джерел:

1.Іщенко Л. В. Педагогічні технології супроводження процесу формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Вид. 2-ге, перер. та доп. Умань: ПП Жовтий О. О., 2013. 149 с.

2.Лопатіна Г. Навчання математики з наочністю нумікон: досвід, проблеми, перспективи. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки. 2015. № 3. С. 162-166.

3.Рудницька Н. Ю. Використання логіко-математичних технологій моделювання в математичній освіті дітей дошкільного віку і молодших школярів. Педагогічні науки. 2016. Т.3. С. 200-203.

4.Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму. Київ: Видавництво «Фенікс», 2010. 388 с.

5.Тарасун В. В. Аутологія: теорія і практика: підручник. Київ: ВАДЕКС, 2018. 590 с.

ЗАСОБИ ПЕРЕДАЧІ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ У ФОРМІ ГРИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ПЛАВАННЮ ДІТЕЙ 7-10 РОКІВ З ВАДАМИ СЛУХУ

*Богуславська Вікторія, доктор наук з фізичного виховання та спорту,
професор кафедри теорії і методики спорту Вінницького державного
педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*

*Вознюк Тетяна, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедрою теорії і методики спорту Вінницького державного
педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*

*Дідик Тетяна, старший викладач кафедри теорії і методики спорту,
заслужений тренер України*

Ефективними методами теоретичної підготовки є запозичені з практичної діяльності в спорті ігровий та змагальний методи, які дають можливість одночасно впливати на декілька органів чуття, тобто здатні розвивати у спортсменів полісенсорність [6, 4, 8]. Так, застосування ігрового методу під час теоретичних занять забезпечує їхню високу емоційну забарвленість, швидке переключення від практичної до теоретичної діяльності, невимушене і легке засвоєння обсягу інформації, мотивує пізнавальну діяльність та надає можливість виявити прогалини у знаннях спортсменів. Найпоширенішими засобами впровадження ігрового методу в теоретичній підготовці спортсменів є використання логічних, настільних та комп'ютерних ігор [2, 3, 5, 10].

Доповнюють діапазон методів теоретичної підготовки й група інтерактивних методів [2, 7, 9].

Під інтерактивними методами теоретичної підготовки розуміють сукупність способів організації процесу передачі знань, який ґрунтується на

рівності в побудові стосунків між тренером та спортсменом, їхній активної взаємодії, комунікації, використанні зворотного зв'язку, самооцінки та ініціативності спортсмена.

Використання в навчально-тренувальному процесі методів теоретичної підготовки можливе завдяки специфічним засобам.

До основних засобів теоретичної підготовки відносять книги (у тому числі електронні та аудіокниги), брошури, збірки наукових статей, навчальні посібники, монографії, довідники, енциклопедії, журнали та газети, плакати, малюнки, педагогічне тестування, документальні та художні фільми, анімація (мультфільми на спортивну тематику), телевізійні програми (новини та спортивні телепрограми), практичні заходи (конкурси, зустрічі, проекти), ігри (пазли, квести, вікторини та ін.), колекціонування (філателія, нумізматики, філокартія, фалеристика, геральдика, тематичні зібрання вкладок, календарів та ін. продукції), комп'ютерні програми та ігри, пошукові сервіси мережі інтернет (Google, I.ua, Ukr.net, Meta.ua, Poshukach.com, Shukalka.com.ua, тощо), мультимедійні інформаційні технології [1, 6].

Ефективність застосування вище зазначених засобів теоретичної підготовки експериментально перевірено та доведено на прикладі різних видів спорту в тому числі й плавання.

Дослідники вважають, що ігрові засоби інтенсифікують навчальний процес та дозволяють адаптувати отриману в процесі гри інформацію до навчально-тренувальної діяльності.

Крім того, завдяки іграм відбувається такі процеси: здійснюється підвищення мотивації, активація наявних знань та виникнення потреби в оволодінні новими знаннями та педагогічними технологіями: розвиток колективного мислення, фантазії та взаємодії; обмін досвідом; формування особистості; набуття вмінь та навичок професійної комунікації та ведення діалогу; інтеграція теоретичних знань у практичну діяльність.

Таким чином, для дітей 7-10 років що мають вади слуху розроблено і запропоновано шістнадцять комп'ютерних ігор за темами: «Історія вашого виду

спорту», «Гуманітарні та соціалізувальні знання у підготовці спортсменів», «Зміст спортивної підготовки», «Медико-біологічні основи спортивної підготовки», «Матеріально-технічне забезпечення», «Правила техніки безпеки».

Їхнє використання відбуватиметься згідно з алгоритмом, що містить послідовні кроки:

- 1) попереднє проведення бесіди (розповіді) зі спортсменами за темою навчально-тренувального заняття;
- 2) ознайомлення спортсменів зі змістом гри;
- 3) розміщення кожного з гравців за окремим ПК (ноутбуком);
- 4) надання допомоги (у разі потреби) спортсменам у процесі проходження гри;
- 5) визначення переможця за комплексом чинників (швидкість розв'язання завдання, кількість зроблених помилок тощо);
- 6) аналіз та обговорення результатів гри із зазначенням переваг та недоліків дій учасників.

Таким чином, розроблено засоби передачі знань (у вигляді комп'ютерних ігор), які сприятимуть навчанню плаванню дітей 7-10 років.

Список використаних джерел:

1. Бекас О.О. Сулима А.С. Застосування лікувального плавання як засобу фізичної терапії при початковій стадії сколіозу у хлопчиків 10-11 років. Фізична реабілітація та рекреаційно-оздоровчі технології: науковий журнал кафедри фізичної реабілітації і рекреації Харківської державної академії фізичної культури. Фізична реабілітація та рекреаційно-оздоровчі технології: науковий журнал кафедри фізичної реабілітації і рекреації Харківської державної академії фізичної культури. 2020. 5(4). С.37-40.
2. Богуславська Вікторія, Балахтін Денис, Губар Іван Інноваційні засоби теоретичної підготовки (на прикладі веслування). № 17 (36). (2024): Фізична культура, спорт і здоров'я нації. С. 162-170. DOI: 10.31652/2071-5285-2024-17(36)-162-170.
3. Богуславська В. Ю. Губар І.В. Драчук С.П. Місце концептуальних положень теоретичної підготовки в циклічних видах спорт. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2022. Т. 13 (32). С. 116–124.
4. Головкина В.В. Сальникова С., Бойко М., Пуздім'як М. Вплив занять плаванням на фізичний стан дітей 11-12 років з порушенням постави. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. Вінниця, 2022. №13(32). С.271-279, DOI:10.31652/2071-5285-2022-13(32)-271-279.
5. Губар І. Ставлення тренерів-викладачів до теоретичної підготовки в плаванні. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2022. № 2. С. 16–19.
6. Пітин МП. Теоретична підготовка в спорті: монографія. Львів: ЛДУФК; 2015. 372 с.
7. Тищенко В, Коваленко Ю, Лісеньчук Г. Проблеми теоретичної підготовки в циклічних видах спорту (на прикладі плавання). *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2019;2:25-30. DOI:10.32652/tmfvs. 2019.2.25-30.

8. Фурман Ю.М., Головкіна В.В. Брезденюк О.Ю. Сальникова С.В. Динаміка відновлення артеріального тиску плавців 11–12 років під впливом занять плаванням із використанням додаткових засобів. Фізична активність і якість життя людини [текст]: зб. тез доп. VI Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (23 черв. 2022 р.) / уклад.: А. В. Цьось, С. Я. Індика. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2022. С. 73-74.

9. Юрченко ВС. Сутність та зміст процесу теоретичної підготовки в спорті. Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, спорту і здоров'я людини зб. наук. праць. 2022; 1:259-363.

10. Bohuslavska V. Priority of theoretical preparation for cyclic sports (on the material of examination of sportsmans and trainers). Studies in Sport Humanities. 2017. Vol .21. P. 29-36.

СПЕЦІАЛЬНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТІВ У ШКОЛАХ ДЛЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДГОТОВКИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ПІДХОДИ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Івашура Наталія, викладач кафедри спеціальної,

інклюзивної освіти та спеціальної психології

Харківська гуманітарно-педагогічна академія (Україна)

Сучасна система освіти для дітей із інтелектуальними порушеннями є важливим інструментом їхньої соціальної адаптації та підготовки до самостійного життя. У цьому контексті особливого значення набуває використання спеціальних методик викладання предметів, які сприяють розвитку когнітивних здібностей учнів та дозволяють їм засвоювати базові знання, необхідні для подальшої інтеграції у суспільство. Водночас досвід європейських країн і вітчизняна практика демонструють різні підходи до навчання дітей із інтелектуальними порушеннями, що підкреслює важливість адаптації закордонних напрацювань до українських реалій без втрати унікальних методичних розробок.

У багатьох європейських країнах система освіти для дітей із інтелектуальними порушеннями орієнтована переважно на розвиток практичних навичок і соціальних компетенцій. Основний акцент робиться на навчанні самостійності, комунікації, самообслуговуванню, орієнтації у суспільстві та інших практичних аспектах, які забезпечують базову підготовку до життя.

Академічні предмети, такі як математика, фізика, хімія чи історія, зазвичай не входять до пріоритетів таких програм. Їхнє викладання ускладнене і часто обмежується лише мінімальним рівнем знань, необхідних для повсякденного використання. Такий підхід, попри його переваги у розвитку соціальних навичок, залишає прогалини у когнітивному розвитку учнів, адже вони не отримують можливості засвоїти базові академічні знання, які могли б сприяти ширшій інтеграції в суспільство.

В Україні, на відміну від європейських підходів, збережено баланс між вивченням предметів та розвитком життєвих навичок. Важливою складовою цього процесу є впровадження спеціальних методик навчання, які дозволяють адаптувати навчальні матеріали до сприйняття дітей із інтелектуальними порушеннями. Викладання академічних дисциплін, таких як математика, природничі науки, історія чи географія, стає можливим завдяки ретельній роботі педагогів, які проходять спеціальну підготовку. Адже навчання дітей із інтелектуальними порушеннями потребує не лише загальної педагогічної компетенції, а й глибокого знання методик, що враховують особливості сприйняття, мислення та пам'яті учнів. Саме викладання предметів через «спеціальну методику навчання» є необхідною умовою для їхнього успішного засвоєння, що водночас забезпечує розвиток когнітивних і соціальних навичок [1].

Українська система освіти для дітей із інтелектуальними порушеннями пропонує чітко структурований підхід до викладання академічних дисциплін. Наприклад, математика викладається з використанням конкретно-предметного підходу, застосуванням наочних матеріалів і практичних завдань, що допомагають учням зрозуміти числові поняття та основи логіки. Фізика та хімія викладаються через прості експерименти й спостереження за явищами природи, які пояснюють основні закономірності навколишнього світу. Географія базується на використанні карт, глобусів і візуальних матеріалів, що полегшує розуміння особливостей світу. Уроки історії адаптуються за допомогою ілюстрацій, розповідей та драматизацій, що роблять події зрозумілими та

цікавими для учнів. Усі ці методики спрямовані на поступове розширення кругозору дітей, формування практичних умінь та розвиток життєво необхідних компетентностей [3].

Підготовка педагогів є ключовим елементом успішної реалізації цих спеціальних методик. Викладачі, які працюють із дітьми з інтелектуальними порушеннями, повинні мати не лише ґрунтовну предметну підготовку, а й володіти практичними навичками адаптації матеріалів до індивідуальних потреб учнів. Їхня робота вимагає терпіння, творчого підходу, уважності до учнів і професійної підготовки за спеціальними програмами, які включають вивчення методик роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. В Україні вже створено освітні програми для підготовки педагогів, які спеціалізуються на навчанні таких дітей, що забезпечує високу якість викладання і дозволяє досягати гармонійного розвитку учнів.

Викладання предметів у школах для дітей із інтелектуальними порушеннями має базуватися на принципі поєднання академічного навчання із розвитком життєвих навичок. Засвоєння таких предметів, як математика, історія, географія чи природничі науки, сприяє не лише когнітивному розвитку учнів, а й підготовці до повсякденного життя. Наприклад, математика формує логічне мислення, навички підрахунків, які необхідні у реальних ситуаціях. Природничі науки допомагають учням зрозуміти основні явища природи, а історія та географія розширюють знання про світ і допомагають розвивати пам'ять, уяву та орієнтацію у суспільстві [3]. Такий підхід дозволяє забезпечити гармонійний розвиток учнів, підвищити їхню впевненість і самостійність.

Українська практика спеціальної освіти демонструє ефективність поєднання викладання предметів із розвитком навичок, необхідних для соціалізації. Це є важливою перевагою вітчизняної системи, яка зберігає традиційний підхід до академічного навчання, доповнюючи його сучасними інноваціями. Успішна інтеграція європейських практик у навчальний процес має здійснюватися обережно, з урахуванням українських реалій. Переважно європейська модель, що зосереджується на розвитку навичок без академічного

підґрунтя, не може повністю замінити вітчизняну систему, адже недостатнє опанування базових знань обмежує можливості дітей для майбутньої інтеграції у суспільство.

Таким чином, успішне викладання предметів дітям із інтелектуальними порушеннями залежить від застосування спеціальних методик, що дозволяють адаптувати навчальний процес до їхніх індивідуальних потреб [2]. Це можливо лише за умови якісної підготовки педагогів, які володіють відповідними знаннями та навичками. Поєднання академічного навчання з розвитком життєвих компетенцій створює гармонійний освітній процес, що забезпечує всебічний розвиток учнів і їхню підготовку до активного й самостійного життя у суспільстві. Українська система освіти має унікальний потенціал, який можна доповнити європейськими інноваціями, але з обов'язковим збереженням традиційного підходу до викладання предметів, адже саме це забезпечує багатогранний розвиток дітей із інтелектуальними порушеннями.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А. А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 7-12. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_3_3.
2. Коссова-Сіліна, Г. О., Потамошнієва, О. М. Проблеми цифрової інклюзії в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2024. (5(218), 66–71. URL : [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5\(218\)-66-71](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5(218)-66-71)
3. Типова освітня програма для дітей з інтелектуальними порушеннями галузі. (Наказ МОН України від 26.08.2018 № 814) [Електронний ресурс]. URL : <http://www.mon.gov.ua/>

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПОДОЛАННЯ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Імбер Вікторія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Коханов Ігор, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Важливе місце в змісті соціальної роботи займає адаптація. З одного боку, вона характеризує процес взаємодії об'єкта соціальної роботи з соціальним

середовищем, а з іншого – відображає конкретні результати соціальної роботи та служить критерієм її ефективності.

О. Киричук, С. Макаренко, С. Мельничук виділяють такі стадії соціальної адаптації:

Початкова стадія	Система цінностей соціуму ще не визначається
Терпимість	Визначення рівностей еталонів поведінки особистості й соціуму
Повна адаптація (асиміляція)	При знятті особистістю цінностей соціуму
Пристосування (акомодація)	Взаємні поступки особистості й соціуму

Н. Тихонова виділяє три основні етапи адаптації.

Перший етап важливий. Кожна система організму бурхливо реагує на весь спектр нових впливів, пов'язаних з початковими систематичними навчаннями.

Другий етап – помітні лабільні адаптації виникають, коли організм шукає і знаходить специфічні навчені варіанти відповіді на ці впливи.

Третій етап – період відносно стабільної адаптації. Це допомагає вашому організму знайти найкращий спосіб справлятися зі стресом і зменшує навантаження на всі системи дитини [4].

Подолання дезадаптації молодших школярів є важливою проблемою для багатьох країн світу, включаючи Європу. Європейський досвід у цьому питанні включає комплексні підходи, які охоплюють педагогічні, психологічні та соціальні аспекти. Розглянемо основні принципи та практики, що застосовуються в європейських країнах для розв'язання цієї проблеми.

1. Інклюзивна освіта передбачає підтримку індивідуальних потреб та інклюзивне середовище. У багатьох країнах, таких як Фінляндія, Данія та Нідерланди, навчальні програми адаптуються до індивідуальних потреб кожної дитини. Це включає індивідуальні плани розвитку, спеціальні ресурси та допоміжний персонал. Важливо, щоб усі діти, незалежно від рівня адаптації чи можливостей, почувалися комфортно в школі. Це досягається завдяки створенню атмосфери толерантності, прийняття та співпраці.

2. Психологічна підтримка, яка включає роботу шкільних психологів та психологічні тренінги для вчителів. Автори [1] зазначають, що у багатьох європейських школах працюють кваліфіковані психологи, які допомагають дітям адаптуватися до шкільного середовища, розв'язувати проблеми в спілкуванні та навчанні. Вчителі проходять спеціальні навчання, щоб розуміти, як допомагати дітям із труднощами адаптації.

3. Соціалізація через групову діяльність. Вона включає ігрові методи навчання, гуртки та позакласну роботу. І. Холковська описує широке використання ігрових форм навчання у початкових класах, які сприяють розвитку комунікаційних навичок, зняттю напруги та покращенню взаємодії між дітьми [5]. Участь у спортивних секціях, мистецьких гуртках чи клубах за інтересами допомагає дітям знаходити друзів і почуватися впевненіше.

4. Організація партнерства з батьками. Воно включає залучення батьків до шкільного життя, освітні програми для батьків. Наприклад, у Німеччині та Франції організовують регулярні зустрічі з батьками, де обговорюються труднощі адаптації та методи їх подолання. Проводяться семінари для батьків щодо того, як підтримувати дитину в період адаптації.

5. Врахування міждисциплінарного підходу. У багатьох країнах існує співпраця між школами, соціальними службами та медичними установами, що дозволяє комплексно підходити до розв'язання проблеми дезадаптації.

6. Упровадження профілактичних програм. Наприклад, у Швеції реалізуються програми розвитку емоційного інтелекту, які допомагають дітям краще розуміти власні емоції, справлятися зі стресом і вирішувати конфлікти.

Європейський досвід демонструє, що успішне подолання дезадаптації молодших школярів залежить від комплексного підходу, співпраці між школою, сім'єю та громадою, а також врахування індивідуальних потреб дітей. Україна може переймати ці практики, адаптуючи їх до власних умов і ресурсів.

Список використаних джерел:

1. Імбер В. І., Хацаюк О. О., Гіренко С. П., Байєр О. М., Левченко С. В. Формування готовності практичних психологів до зменшення ризиків «професійного вигорання» педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. м.Запоріжжя, 2021 р., № 74, Т.1. С. 154-162.

2. Любчак Л.В., Томаш Кук. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до подолання труднощів у спілкуванні з учнями. Молодий вчений. № 5.2 (57.2). Херсон, 2018. С.111-117.

3. Мельничук, С. Л. Шкільна дезадаптація молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2022, (5), 39-43.

4. Тихонова Н.І. Емоційна дезадаптація молодшого школяра. Методичні рекомендації. Луганськ: Знання, 2002.

5. Холковська І. Л. Корекційна педагогіка. Вінниця: ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2007. 328 с.

ФОРМУВАННЯ ТЕМПО-РИТМІЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Кисличенко Вікторія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Миколаївський Національний Університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

Безсонова Ольга, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Миколаївський Національний Університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

Пріоритетним напрямком у розвитку сучасної системи освіти в Україні є вдосконалення методів навчання та виховання дітей з метою підвищення якості життя всіх учнів, розкриття та розвитку їхнього духовно-морального потенціалу, розширення можливостей їх соціалізації. Передумовою для успішної життєдіяльності є оволодіння повноцінним мовленням, що допомагає досягти успіху в різноманітних сферах, та являється способом самовираження та самоствердження [1]. Поряд із змістовною стороною мовленнєвого висловлювання для сприйняття слухачем, велике значення має темпо-ритмічна сторона мовлення, яка об'єднує та координує всі складові мовлення, включаючи лексико-граматичне структурування, артикуляторно-дихальну програму та весь комплекс просодичних характеристик [1].

Серед сучасних досліджень велика кількість присвячені вивченню інтонаційної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку, де темпо-ритмічна сторона мовлення сприймається як компонент інтонації. Багато сучасних науковців та дослідників відводять важливу роль розвитку темпу та ритму мовлення в учнів із мовленнєвими порушеннями (особливі освітні

потреби), зазначаючи, що порушення інтонаційної сторони мовлення уповільнює процес вдосконалення різних видів мовленнєвої діяльності та форм контекстного (усного та писемного) мовлення. Є дані про те, що спонтанного поліпшення стану сформованості просодики та темпо-ритмічної сторони мовлення, зокрема, у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями, не відзначається [3].

Темпо-ритмічна організація мовлення – це контрольована особою, що говорить динамічна система, що представляє собою сукупність властивостей мовленнєвого потоку, та характеризується стійким ритмом у чергуванні складів під час мовленнєвого видиху та темпом, що вільно варіюється, відповідним до вікової норми [4].

Порушення темпо-ритмічної організації мовлення в дітей з особливими освітніми потребами, що мають порушення мовлення проявляється у прискоренні чи уповільненні темпу мовлення, які супроводжуються нерегулярним, мінливим ритмом [3]. Також відзначаються труднощі при спробі довільної зміни темпу мовлення, утруднення сприйняття ритму. Діти немужичні, як правило, важко завчають вірші, внаслідок того, що вони не сприймають віршованого ритму, не розуміють його ритми. Складнощі виникають і при спробах відтворення ритмічного та динамічного наголосів.

Темп і ритм перебувають у складному взаємозв'язку та взаємозалежності. Темп відіграє значну роль у передачі емоційно-модальної інформації. Ритм мовлення визначається як регулярне повторення подібних мовленнєвих одиниць, виконує структуруючу, текстоутворюючу та експресивно-емоційну функцію [5].

О. Боряк зазначає, що у своїй роботі педагоги можуть використовувати наступний ряд прийомів, спрямованих на формування почуття ритму та темпу мовлення дітей:

- музикування з різними предметами;
- ігри зі звуками;
- мовленнєве музикування або мовленнєві ритмічні вправи;
- імпровізовані рухи;

– логоритміка, ігроритміка та ігрогіннастика з елементами креативного тренінгу [2].

Мовленнєва та рухова сфери тісно пов'язані між собою. Діти неусвідомлено, декламуючи вірші, розгойдуються в такт, або крутять деталі одягу, тим самим допомагаючи собі чітко вимовляти ритмічний текст. Вправи, в яких слова, що супроводжуються жестами, вимовляються більш ритмічно та сприяють встановленню мовленнєво-рухової координації, розвитку поліритмічного слуху та метроритмічного відчуття. Комплексне використання ритмічного мовлення та рухів сприймається дітьми легко. Вони із задоволенням повторюють ці вправи [4].

Ритмічні вправи розвивають у дітей спритність, координацію, гнучкість, пластичність, виразність та точності рухів, орієнтацію у просторі, тому педагоги використовують їх у процесі фізичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

В. Галущенко в своїх роботах зазначає, що ритмічні ряди також реалізуються в образотворчій діяльності в процесі розвитку художніх навичок. Це повторення, що ґрунтується на зміні елементів ряду, інтервалів між ними. Так, наприклад, у малюванні необхідно розвивати вміння ритмічно наносити лінії, штрихи, плями, мазки, простих та складних орнаментів [3]. На заняттях з образотворчої діяльності, формуючи почуття ритму у дітей, педагоги використовують наочні та словесні методи та прийоми. Наочність сприяє розвитку зорово-чуттєвої основи образотворчої діяльності, а слово допомагає правильно передати сприйняте зображення. Відповідно до теми заняття підбирають вірш, що передає ритм зображуваного явища.

Хочемо зазначити, що поєднання різних прийомів (рухового моделювання; вільного диригування; сполученої вокалізації; рухового та вокального моделювання; вокалізації; ритмізування віршів; мелодекламації; імпровізації) в залежності від етапу методики формування темпо-ритмічної сторони мовлення на заняттях не тільки підвищує рівень сформованості темпо-ритмічної сторони мовлення в молодших школярів з особливими освітніми потребами, що також

сприяє розвитку в них психомоторики, формуванню сенсорно-перцептивних здібностей, забезпечує соціокультурний розвиток особистості учня.

Список використаних джерел:

1. Боряк О. В. Корекція просодичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичної ритміки. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць*. Київ, 2011. №18. С. 13-18.
2. Боряк О. В. Основні принципи та методи корекції просодичної сторони мовлення старших дошкільників із дизартрією засобами логопедичної ритміки. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету : серія соціально-педагогічна*. Випуск XVII / За ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський: Медобори - 2006, 2011. С. 262-271.
3. Галущенко В. І. Механізм порушення просодики у дітей з дизартрією. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць*. Київ, 2009. №14. С.17-20.
4. Рібцун Ю. В. Подолання заїкання у дітей в умовах воєнного стану. *Матеріали VIII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології «Освіта дітей з особливими потребами: виклики воєнного часу»* / Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України/ Київ, 2022.
5. Шеремет М. К., Боряк О.В. Корекція просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією: навч. метод. посіб. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2013. 192 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Кисличенко Вікторія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Миколаївський Національний Університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

Головачова Світлана, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Миколаївський Національний Університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

Читання – один із базисних способів сприйняття інформації, зазначимо, що оволодіння читацькими навичками багато в чому визначає успішність подальшого шкільного навчання. Специфіка читання як функції полягає в тому, що воно є не лише предметним (спеціальним), а й міжпредметним (загальнонавчальним) умінням. Таким чином, проблема формування читацьких навичок у дітей дошкільного віку має величезну соціально-комунікативну значущість, але в той же час цей процес пов'язаний із низкою психолого-педагогічних труднощів.

Т. Бондар наголошує, що протягом останніх років спостерігається високий відсоток збільшення кількості дітей, які стикаються із проблемами при оволодінні читацькими навичками. Одним із основних завдань початкового етапу навчання читання є підготовка дітей до швидкого та осмисленого читання. Це завдання має важливе значення в освіті, вихованні та всебічному формуванні особистості майбутніх читачів [1].

Читацькі навички виступають основою для розвитку читацької компетенції у дітей. Для розуміння та роз'яснення поняття «читацька компетенція» звернемося до словника, в якому поняття компетенція – це інтегрований результат оволодіння змістом загальної середньої освіти, який виражається в готовності учня використовувати засвоєні знання, вміння та навички для вирішення практичних і теоретичних завдань, що виникають в процесі життєдіяльності. [2]

Л. Вавіна в своїх наукових дослідженнях робить наголос, що успішність засвоєння читацьких навичок – це один із критеріїв оцінки рівня розвитку пізнавальної діяльності дітей. Труднощі, що виникають у процесі навчання читання можуть свідчити про певні труднощі та проблеми в розвитку того чи іншого психічного процесу (уваги, пам'яті, мислення, мовлення). Несформованість читацьких навичок призводить до того, що у дітей порушується процес формування розумових процесів та пам'яті. Даний вид дизонтогенезу призводить до того, що процес навчання значно сповільнюється і як наслідок фіксується низька якість навчання [3].

Можна виділити два напрямки у процесі формування читацьких навичок:

- навчання читання, що побудовано на трьох рівнях вдосконалення та формування процесу читання: процесу формування читацьких навичок, здатності сприймати художній текст та розвитку читацької компетенції;

- здобуття літературної освіти та розвитку дітей, через здобуття ними літературних знань.

А. Душка наголошує, що процес формування навичок читання ґрунтується на двох основних складових: технічній та смисловій, які є основою для читання

[4]. У дітей з порушенням формування та розвитку читацьких навичок спостерігаються проблеми орієнтування у всіх просторових напрямках, складнощі у визначенні форми та величини.

Діти з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) аграматично формулюють свої висловлювання, уникають складних фраз, обмежуються короткими простими реченнями, у них наявне порушення зв'язного мовлення, що призводить до порушення сформованості читацької компетенції.

На основі аналізу спеціальної психолого-педагогічної літератури, можна дійти невтішного висновку що:

- діти з ТПМ дошкільного віку є групою ризику виникнення порушень формування читацьких навичок (дислексії);

- у дітей з ТПМ спостерігаються недорозвинення як мовленнєвих (логопедичний блок: звуковимова, фонетико-фонематичні процеси, порушення складової структури слова, лексична та граматична сторона мовлення, зв'язне мовлення), так і немовленнєвих (нейропсихологічний блок: зоровий гнозис, слуховий гнозис, слухо-мовленнєва пам'ять, зорово-предметний мнєзис, праксис, увага) функції та процесів, що складають функціональний базис читання.

В. Ільяна в своїх роботах зазначає, що:

- порушення читання найчастіше виникає внаслідок недорозвинення всіх компонентів мовлення;

- рівень готовності до початку навчання читання залежить від розвитку мовленнєвих та немовленнєвих процесів, що становлять функціональний базис процесу читання;

- у дітей з тяжкими порушеннями мовлення може страждати як техніка читання, так і розуміння прочитаного [5].

Читання – складний психофізіологічний процес, в основі якого лежать найскладніші механізми. У процесі свого формування, як і будь-яка інша навичка, читання проходить ряд етапів, кожен з яких тісно пов'язаний з

попереднім і наступним. Тому формування читацьких навичок вимагає тривалого та систематичного навчання. Основними умовами цього процесу є:

– сформованість мовлення, включаючи фонетико-фонематичні процеси (вміння правильно вимовляти звуки, розрізняти фонemi, проводити фонематичний аналіз та синтез), а також сформованість лексико-граматичної сторони мовлення;

– достатній розвиток просторових уявлень, уміння аналізувати та синтезувати візуальну інформацію, а також сформованість зорово-мнемічних процесів.

У даний час спостерігається різноманіття методик формування читацьких навичок у дітей, існують також і спеціальні методичні рекомендації щодо підготовки до навчання читання дітей дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. Рання діагностика та своєчасно надана корекційно-розвиткова психолого-педагогічна допомога дітям у дошкільному віці підвищує шанси подолання труднощів у формуванні читацьких навичок, що сприяє подальшому успіху дітей під час шкільного навчання.

Список використаних джерел:

1. Бондар Т. О. Корекційно-розвивальна робота на уроках мови та читання для дітей з особливими освітніми потребами. *Таврійський вісник освіти*, 2016. №3 (55). С. 115-125.
2. Бондар В. І., Синьов В. М. Дефектологічний словник: навчальний посібник. Леся, 2011. 528 с.
3. Вавіна Л. Концептуальні підходи до мовної освіти учнів спеціальних шкіл. *Дефектологія*, 2001. №3. С.7-11.
4. Душка А.Л. Проблеми корекції недоліків розвитку у дітей із загальним недорозвитком мовлення в умовах дошкільної спеціальної освітньої установи. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, 2013. № 23(2). С. 210-218.
5. Ільяна В. М. Корекція дислексій в учнів молодших класів спеціальних шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення: Дис. канд. наук: 13.00.03, 2010. 325 с.

ПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ІСТОРИЧНИХ РЕАЛІЯХ РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Кім Галина, кандидат педагогічних наук, доцент

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Фімушкін Владислав, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Становлення психологічних аспектів виховання в історії української педагогіки відбувалося поступово. Воно починалося ще в часи Київської Русі, але мало незначний вплив на освіту, оскільки стосувалося лише підготовки військових еліт, оминаючи потреби простого люду. Інклюзивна ж освіта мала ще менше можливостей для розвитку і тому знаходилась довгий час в стані зародження, як і її психологічна складова.

Питання психології та інклюзії опосередковано піднімалися ще в X столітті. Так, уже в «Церковному уставі» (996 р.) Володимир Великий зазначає необхідність підтримки вразливої категорії громадян, серед яких ветерани війн, «служивий люд», сироти та діти, які відносяться до привілейованої частини населення. Звісно «Устав» не визначав норм та напрямків підтримки, покладаючи це на церковні установи, притулки для хворих чи пансіонати для утримання дітей, серед яких були й інклюзивні. Утримання притулків для таких категорій хворих було покладено на церкву, зокрема на Києво-Печерський монастир. В XI столітті в Київській Русі лікування й опіка над психічнохворими дітьми здійснювалися за певними правилами. Для них почали зводити так звані «міцні» будівлі [4, с. 28]. У «Церковному уставі» Ярослава Мудрого вже більш детально визначаються норми, відповідно до яких людина має право отримати допомогу. Зібрання проєктів, які були представлені в цьому «Уставі», по праву вважаються відправною точкою інклюзивної освіти та психології, які набули розвитку в контексті діяльності його наступників. «Ізборник Святослава» (1073 р.) продовжує зазначені підходи, але водночас перебуває під значним впливом християнських догматів. Відповідно до його положень визначалися психологічні аспекти розвитку юнаків, які претендували на право військової служби. Зазначені в ньому норми використовувалися для оцінки психологічного стану дітей, що служило основою вирішення питання про їх подальшу долю, перспективи розвитку. Якщо дитина мала незначне психічне захворювання, вона

могла пройти «курс лікування» в церковних приходах та монастирях, в основу якого була покладена жорстка психотерапія та коучинг. Але якщо дитина мала особливості розвитку, які виходили за рамки релігійної точки зору, таку дитину могли вважати «бісівською» і її подальша доля була невідомою.

В XI-XII століттях набув поширення «Шестиднев» Іоанна екзарха болгарського [4], який відносять до жорсткої психотерапії. Він визначив принципи релігійної побудови світу та існування людей в ньому, а релігійні установи та монастирі прийняли до виконання більшу частину положень цього документа, серед яких: тривале голодування, відмова від вживання великих порцій їжі, сеанси медитації та усамітнення. Як підсумок, це призвело до значної кількості жертв серед вразливих категорій громадян, які проходили «реабілітацію» в таких закладах, більша частина яких були діти з психологічними аномаліями розвитку. На жаль, дана доктрина на зазначених засадах проіснувала до початку XVIII століття, а деякі її норми використовуються в лікуванні психологічних розладів неофіційними організаціями і понині.

У період XVII-XVIII століть в Україні формується більш наукове уявлення про психологічний аспект особистості людини. Учені цього часу почали піднімати питання «неосудності» людей, які мають психічні розлади. Діти з аномаліями розвитку заслуговували на особливу увагу, тому що навіть після «реабілітації» вони не могли влитися в соціум і це опосередковано вплинуло на дослідження в галузі психології інклюзивної освіти. Психоз, манія, іпохондрія, прогресуючий параліч, істерія та соціопатія вже з кінця XVIII ст. вважалися офіційними хворобами, при яких надається лікарська допомога, а вже у XIX ст. загальна медицина сформувала загальні засади їх лікування. «Дитячі особливості» вперше були винесені окремим пунктом, по якому призначали лікування згідно так званого «Наказу суспільної зневаги». Провідні психологічні діагности України з Харкова, Полтави та Катеринослава вибудовували основний вектор розвитку цієї галузі. За їх каденції було скасовано неконтрольовані гамівні сорочки та інші засоби обмеження як лікувальні методи. Почала

розвиватися організація трудових майстерень для впровадження трудотерапії, спрямованої на покращення соціальної реабілітації пацієнтів, зокрема дітей з психічними розладами [4, с. 29-30]. Актуалізація освітніх аспектів спонукала заклади освіти до створення «патронажу», що стало основним у вихованні дітей з аномаліями розвитку.

I з'їзд психіатрів (1887 р.) став ключовим у внесенні ряду питань, які торкаються психологічної освіти дорослих та дітей, зокрема, питань вирішення проблем психологічних розладів та їх впливу на життя. Вагомий внесок у розвиток психологічної думки в Україні зробив і II з'їзд психіатрів (1905 р.), який відбувся у Києві. Подальший розвиток цих питань обумовлювався соціальними потрясіннями, спричиненими пертурбаціями на українських землях, які призвели до встановлення влади більшовиків. Провідними освітніми діячами на українських землях з питань психологічних аспектів інклюзивної освіти були М. Доброхотов і Р. Боскіс, які надали розвитку теоретичним засадам психології розвитку дитини, зробили вплив на поширення закладів спеціальної освіти та розвинули українське освітнє середовище з питань інклюзії, але вони так і не відійшли від жорсткої трудотерапії, засади якої будуть відмінені тільки з початком історії незалежного освітнього середовища [2, с. 6-7].

З прийняттям незалежності України змінювалося освітнє середовище, яке стрімко почало розвиватись, захопивши в свою орбіту й інклюзивну освіту, а також ряд додаткових освітніх дисциплін. Якщо до цього освіта перебувала під впливом значних, незалежних від неї факторів, то з 1991 року можна говорити про обмеження їх дії, розширення перспектив якісного розвитку освітнього простору [5]. Ратифікація цілого ряду важливих документів («Конвенція про права дитини» (1991 р.), «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів» (1993 р.), «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (2000 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.), «Про соціальні послуги» (2003 р.), «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (2005 р.), Концепція розвитку інклюзивного навчання (2010 р.) та ін.) забезпечила нормативну базу для розвитку психологічного аспекту

інклюзивної освіти, в роботах та статтях почали фігурувати теми емоцій та самопочуття людей та дітей з інклюзією [5, с. 251-253]. Такі вчені, як Т. Єжова, В. Засенко, С. Кульбіда, А. Колупаєва, стали новими спічрайтерами, які підняли важливі питання як розвитку інклюзивної освіти, так і додаткових психологічних факторів, що впливають на впровадження загальних освітніх систем. Активізувалися дослідження вчених [1], які у відповідь на взяті Україною на себе зобов'язання щодо забезпечення права на освіту дітей із інвалідністю забезпечували як теоретичне обґрунтування функціонування інклюзивної освіти [6], так і розробляли її методико-технологічний інструментарій [3].

Психологічна ланка нарешті стала незалежною в загальній системі освіти, яка трансформувалась в ідеї Нової української школи (НУШ). Психологія як складова освіти тепер має значний вплив на виховання дитини, все ширше залучаючи нові освітні технології: асоціативно-рефлекторні, розвивальні, інтеріоризаторські, біхевіористичні, гештальт-технології, сугестивні, нейролінгвістичні тощо. Вони посунули застарілі жорсткі доктрини, які домінували впродовж усієї української історії інклюзивної освіти, і стали початком великої трансформації освітнього простору, забезпечивши належне місце в ньому психології.

Список використаних джерел:

1. Айдарова Л. Г. Інклюзивна освіта в Україні: шляхи від теорії до практики: реком. бібліогр. покажч. Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, наукова бібліотека; Харків: ХНПУ, 2017. 57 с. URL: <http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/biblioteka/inkluzivna%20osvita.pdf>
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: [монографія]. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
3. Педагогічні технології інклюзивного навчання: навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої педагогічної освіти; уклад. : А. Василюк, Ю. Бондар, А. Хіля. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2020. 168 с.
4. Підкоритов В. С. Психіатрія в Україні – минуле, теперішнє, майбутнє. *Український вісник психоневрології*. 2007. Т. 15, вип. 1. С. 28-31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uvp_2007_15_1_7
5. Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність та перспективи розвитку: колективна монографія у 2 частинах. Частина 1. Інституційні та особистісні аспекти впровадження в Україні / за ред. С.П. Миронової, Л. Б. Платаш. Чернівці: «Технодрук», 2021. 352 с. URL: https://lib.lntu.edu.ua/sites/default/files/2021-11/MONOGRAF_2021.pdf
6. Wasyluk A., Kit H. O współczesnych technologiach nauczania inkluzyjnego. *Pedagogika Społeczna*. WSNS Pedagogium. Warszawa, 2021. Nr 1-2. S. 273-283.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Кушнір Антоніна, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Літинська Наталія, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Сучасний стан початкової освіти в Україні характеризується зміною цілей, змісту, результатів та підходів до організації освітнього процесу. Основами демократизації НУШ, організації ефективної педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу та діалогічного підходу у спілкуванні в освітньому процесі виступають ситуації морального вибору, які повинен створювати вчитель початкових класів та спонукати до самостійно правильного рішення своїх вихованців. Тому підготовка підростаючого покоління спроможного приймати критичні рішення, знаходити різні способи спілкування та ефективно змінюватися в умовах війни є актуальною проблемою початкової освіти сьогодення.

Сучасна початкова школа має стати освітнім закладом партнерства, ідейним стрижнем та має характеризуватися дитиноцентризмом, що вимагає перегляду організації освітнього процесу. Перед учителем ставиться важливе завдання добору традиційних підходів та методичних інструментів, які б забезпечували реалізацію закладених у Концепції ідей [4].

Проблема використання інтерактивних технологій у сучасній теорії і практиці є предметом дослідження багатьох наук: педагогіки, психології, філософії тощо. Цінними є наукові розвідки відомих педагогів сучасності, зокрема Н. Олійник, В. Імбер, Н. Казьмірчук, Н. Комарівської, І. Стахової та ін.

Сьогодні використання інтерактивних технологій в реалізації освіти дітей з особливими освітніми потребами є визначальною ланкою оптимізації процесу навчання, вони допомагають налагодити стосунки між учителем і учнем, учнем та однолітками, поєднують у собі інтегральну реалізацію проблемного, контекстного методів, діалогічного підходу та активного творчого спілкування.

Використання вчителем початкових класів інтерактивних методів навчання дітей з особливими освітніми потребами суттєво підвищують ефективність навчання, розвивають творчі здібності молодших школярів. Саме тому сучасна система освіти має забезпечувати підготовку педагогів до застосування інтерактивних педагогічних технологій, що відповідає сучасним вимогам розвитку освіти.

Здійснивши теоретичний аналіз інтерактивної діяльності, нами визначено, що в практиці початкової школи Вінницької області в основному впроваджуються інтерактивні методи, серед яких можна виділити такі: «Два – чотири – всі разом», «Карусель», «Діалог», «Спільний проєкт», «Коло ідей», «Мозковий штурм», метод Уолта Діснея, фокальних об'єктів, «Синтез думок», «Робота в парах», метод Scamper, «Дерево рішень», техніка «6 капелюхів» Едварда де Боно, «Робота в малих групах», «Акваріум», фантазування, «Пошук інформації», метод mind map, «Ротаційні (змінювані) трійки», «Мозаїка» або «Джиг-со», «Кейс-метод», «Вирішення проблем», «Симуляційні ігри», «Імітаційні ігри», «Розігрування ситуації за ролями», «Рольова гра», «Програвання сценки», «Драматизація», «Метод ПРЕС», «Займи позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок» або «Нескінченний ланцюжок», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу».

Отже, систематичне використання педагогами інтерактивних технологій є актуальною потребою сьогодення, яка сприяє розвитку та формуванню в дітей з особливими освітніми потребами логічного мислення, вмінню обґрунтовувати та висловлювати власну думку, приймати рішення та співпрацювати з іншими учасниками освітнього процесу.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у визначенні ефективності використання засобів інтерактивних технологій в освітньому процесі початкової школи, що сприятиме формуванню позитивної мотивації до навчання в учнів початкових класів.

Список використаних джерел:

1. Імбер В. І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів: дис. ... канд. пед.наук: 13.00.04. Вінниця. 2008. 175 с.
2. Комарівська Н. Зарубіжна література для дітей. Хрестоматія: Навчальний посібник. Вінниця, ТОВ «Твори», 2018. 696 с.
3. Комарівська Н. Формування культури мовленнєвої поведінки молодших школярів на уроках рідної мови. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: Збірник наукових праць. Вип. 43 / Редкол.: В.І.Шахов (голова) та ін. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2015. С. 43-47.
4. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Лапшина І.М., Комарівська Н.О., Франчук Н.Л. Впровадження елементів ігрових технологій у процес збагачення словника дітей дошкільного віку. *III Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Інноваційні технології в дошкільній освіті»*. Переяслав-Хмельницький. 26-27 березня 2020. С.44-48.
6. Knysh, I., Drobin, A., Filimonova, T., Koycheva, T., Kushnir, A., & Kuchai, O. The use of information technologies in the educational space of Ukraine (on the example of steam technologies). *Revista Conrado*, 20 (100). (2024). 437-448. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3979>
7. Leleka, V., Khrolenko, M., Kushnir, A., Protsenko, I., & Petriv, A. Theoretical and methodological approaches to the educational potential of students in higher education institutions. *Amazonia Investiga*, 12(71). 2023. 162-174. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.71.11.14>

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Любчак Людмила, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Лавренюк Аліна, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Однією зі складових нової української школи є створення сучасного освітнього середовища, зокрема багатофункціональних гнучких просторів, що сприяють різним формам роботи, мотивують до навчання [4].

У початковій школі освітнє середовище повинно бути безпечним та комфортним для кожної дитини, створюючи умови для відчуття захищеності. Згідно з Концепцією Нової української школи в освітньому середовищі має бути баланс між процесом навчання, інноваційним вчителем та видами діяльності, запропонованими самими дітьми. Таке середовище забезпечує можливості робити власний вибір, розвивати нові та удосконалювати наявні практичні навички учнів, отримувати нові знання, набувати досвіду комунікації з іншими. Крім того, усі навчальні об'єкти, якими безпечно можуть користуватись учні, повинні бути їм доступними. Це забезпечуватиме можливості здійснювати вибір та, відповідно, приймати самостійні рішення під час виконання навчальних завдань.

Освітнє середовище Нової української школи – це комплекс умов, які сприяють розвитку особистості учня, формуванню його компетентностей, а також комфортному перебуванню в школі. Воно складається з чотирьох основних складових:

- фізичне середовище (зручний і безпечний простір),
- людський фактор (взаємодія учнів і вчителів),
- зміст навчання (навчальні матеріали та методики),
- інформаційно-технічне забезпечення (технологічна підтримка навчального процесу).

Кожен із цих компонентів є важливим для створення освітнього середовища, яке відповідає сучасним потребам учнів і освітнім викликам. Важливим аспектом сучасного освітнього середовища є його інклюзивність, яка забезпечує спільне навчання, виховання та розвиток дітей з урахуванням індивідуальних можливостей і потреб кожного учня.

Інклюзивне освітнє середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Науковці виокремлюють певні складові, які розвивають інклюзивне середовище:

- формування інклюзивної культури;
- учні, яким потрібна підтримка, та учні, які готові її надати;
- батьки, як активні партнери, учасники інклюзивного навчання;
- достатній, підготовлений персонал;
- доступна інформаційна, матеріально-технічна база та інфраструктура;
- фінансування, яке покриває потреби закладу освіти [1, с. 13].

Право на освіту громадян України, у тому числі й дітей з особливими освітніми потребами, закріплено в законі «Про освіту» (2017 р.), «Про загальну середню освіту» (2018 р.), якими визначено право всіх громадян на безоплатну освіту в державних навчальних закладах незалежно від стану здоров'я; створення умов для навчання відповідно до здібностей та інтересів. У законах України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» (1991 р.), «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (2000 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про соціальні послуги» (2003 р.), «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2006 р.) регламентовано надання освітніх, медичних, соціальних послуг особам з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема дітям з особливими потребами [2, с. 5]. Зазначені документи передбачають створення умов для здобуття ними якісної освіти.

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема, С. Богданов, В. Засенко, Н. Квітка, А. Колупаєва, Н. Компанець, Л. Коваль-Бардаш, А. Лапін, Л. Прохоренко, О. Таранченко, К. Тороп, О. Чеботарьова, В. Шевченко, Н. Ярмола та ін., присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення осіб з особливими потребами до навчання в освітніх закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм [2, с. 9]. Незважаючи на важливість і актуальність інклюзивної освіти, науковці констатують низку проблем в її науковій розробці та практичній реалізації. Поруч з цим, у наукових дослідженнях зазначається, що інклюзивне освітнє середовище та система освітніх послуг повинні відповідати міжнародним стандартам. Інклюзивна освіта передбачає зміну основних принципів навчання, де першочергово

враховуються особливі освітні потреби кожної дитини. Для цього проводиться комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини, яка є процесом збору та аналізу даних щодо розвитку учня. Мета такої оцінки:

- визначити особливі освітні потреби,
- виявити сильні та слабкі сторони дитини,
- розробити рекомендації щодо освітньої програми, організації середовища та надання корекційно-розвиткових послуг [2, с. 16].

Проведення оцінки здійснюється фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ). Її результати допомагають педагогам, батькам та адміністрації школи створити індивідуальний освітній маршрут для дитини, враховуючи її потенціал і можливості. Головним завданням фахівців у сфері інклюзивної освіти є створення зрозумілого та комфортного середовища, де дитина з особливими потребами може працювати відповідно до своїх можливостей та потреб, а також взаємодіяти з іншими дітьми у колективі. Цьому передують низка певних дій та методик:

1. Модифікація навчальної програми. Адаптація освітньої програми для дітей з ООП. Її мета – спрощення, ущільнення, адаптація змісту програми з урахуванням потреб дітей з різними особливостями. Для досягнення цієї мети використовують: скорочення обсягу матеріалу; зменшення кількості тем; заміна завдань на альтернативні (наприклад, набір тексту на комп'ютері замість написання вручну); зниження складності завдань; повторення алгоритму; застосування допоміжних матеріалів.

2. Особливу роль відіграє чіткий розклад і структура навчального процесу. Мати чіткий покроковий план дій, який допомагає зорієнтувати в послідовності завдань. Оскільки близько 70% інформації сприймається візуально, які мають бути постійно в зоровому доступі для учня, щоб почувати себе більш впевнено.

3. Також, ефективним, в освітньому середовищі є заміна формату завдань. Їх варто розділяти на менші частини, скорочувати тривалість та складність. Це сприяє адаптації процесу: надання більшого часу на виконання завдань, швидкого запам'ятовування та розуміння матеріалу.

4. Не менш важливим, є додаткові перерви для дітей з ООП. Для збереження їхньої уваги рекомендується організувати короткі 2-5 хвилинні перерви кожні 15 хв під час уроку.

5. Важливе значення має велика кількість візуальних матеріалів. Це схеми виконання завдань, правила поведінки та нагадування. Вони мають бути зрозумілими для дітей, щоб легко зорієнтуватися в навчальному процесі [3].

Основним аспектом для створення комфортного середовища, підготовки дитини до уроку є метод праймінгу. Праймінг – це метод підготовки дитини з особливими освітніми потребами до виконання певного завдання чи участі в конкретній діяльності. Головна ідея полягає у заздалегідь створених умовах, які допомагають дитині ознайомитися з матеріалами, що будуть використовуватися, правилами та послідовністю подій. Також дитину знайомлять з людьми, які будуть залучені до діяльності. Важливо відзначити, що праймінг не передбачає навчання чи відпрацювання завдання наперед, а лише допомагає знизити тривожність та налаштувати дитину на успіх [5].

Приклади праймінгу учениці Марії (2 клас, часткова втрата слуху): праймінг для уроку математики (усний рахунок).

Мета: Підготувати Марію до виконання додавання та віднімання в межах 20. Для підготовки використовуються картки з яскравими зображеннями (наприклад, яблука, кульки, цукерки) для зорової підтримки. Педагог показує картинку та повільно й чітко промовляє цифри, використовуючи короткі фрази. Завдання: вчитель показує картку з 5 яблуками та додає ще 3: «Було 5 яблук, додали 3. Скільки всього?»: Педагог додатково показує відповідь на пальцях рук ($5 + 3$). Якщо Марія не впевнена у відповіді, педагог мовчки показує дію з пальцями або використовує цифрові картки для підказки. Цей метод ефективним інструментом у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, оскільки дозволяє поступово підготувати дитину до виконання завдань, використовуючи різні види підказок: зорові, тактильні та слухові. Підготовка знижує рівень стресу, підвищує концентрацію уваги та мотивацію до навчальної діяльності

Освітнє середовище Нової української школи є комплексною системою, що поєднує фізичний простір, людський фактор, зміст навчання та технологічне забезпечення для розвитку ключових компетентностей учнів. Воно створює комфортні та безпечні умови для навчання, мотивує дітей до активної роботи та індивідуального зростання. Інклюзивний підхід забезпечує рівні можливості для всіх дітей, включно з тими, хто має особливі освітні потреби, через модифікацію навчальних програм та використання методів, таких як праймінг. Гнучкість, доступність та орієнтація на особистість учня є ключовими аспектами, що дозволяють ефективно реалізувати освітні завдання відповідно до викликів сучасності.

Список використаних джерел:

1. Впроваджуємо інклюзію в закладі освіти: посібник / Л. Шевчук, О. Заплотинська, Л. Дроздик, І. Войцеховська; рец. Н.З. Софій; Проєкт SURGe, компанія Alinea International. Київ, 2023. 78 с. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2023/09/Inclusion_zaklad_osvity_SQE-SURGe_2023.pdf (Дата звернення: 16.12.2024)
2. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі: навч.-метод. посіб. / Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ: ІСПП ім. М. Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
3. Навчання дітей з ООП: адаптація та модифікація навчальних програм [Електронний ресурс] // Нова українська школа. URL: <https://nus.org.ua/articles/navchannya-ditej-z-ooop-adaptatsiya-ta-modyfikatsiya-navchalnyh-program/>. (Дата звернення: 17.12.2024)
4. Організація освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами на уроках математики в 5 класі: методичні рекомендації [Електронний ресурс]. URL: <https://naurok.com.ua/organizaciya-osvitnogo-procesu-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-na-urokah-matematiki-v-5-klasi-metodichni-rekomendaci-309329.html>. (Дата звернення: 17.12.2024)
5. Петрова О. Особливості організації освітнього середовища в початковій школі в умовах реалізації концепції «Нова школа» [Електронний ресурс]. URL: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-osoblivosti-organizaci-osvitnogo-seredovischa-v-pochatkoviy-shkoli-v-umovah-realizaci-koncepci-nova-shkola-242083.html>. (Дата звернення: 16.12.2024)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК АРТ-ТЕРАПІЇ ТА АРТ-ПЕДАГОГІКИ В РОБОТІ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА З ДІТЬМИ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Олійник Наталія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Родюк Марина, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Методи арт-терапії та арт-педагогіки є одним із найдієвіших інструментів психологічної корекції та реабілітації. На сьогоднішній день, завдяки накопиченому досвіду закордонних та вітчизняних фахівців, ці техніки широко застосовуються у роботі з дітьми, зокрема з обмеженими можливостями здоров'я. В умовах сучасної системи державної освіти цей підхід набуває особливої значущості.

Арт-терапія відіграє ключову роль у психологічному супроводі та реабілітації дітей з особливими освітніми потребами (ОПП). Головним фактором її ефективності є терапевтичні відносини, які дозволяють дитині висловлювати свої почуття, відчувати безпеку, розвивати комунікативні навички та отримувати досвід підтримки та прийняття [2]. Така взаємодія стимулює розвиток ініціативності, самостійності, покращує концентрацію уваги та допомагає вивільнити накопичені емоції.

Як зауважує О. Вознесенська, арт-педагогіка являє собою інтеграцію наукових дисциплін (мистецтва і педагогіки), що сприяє розробці теоретичних і практичних основ педагогічного процесу, спрямованого на художній розвиток дітей. Цей процес орієнтований на формування базових елементів художньої культури особистості через мистецтво та художньо-творчу діяльність, зокрема музичну, образотворчу, мовленнєву і театральну-ігрову [1].

Сутність арт-педагогіки полягає у гармонізації особистісного розвитку дитини та її адаптації до сучасного світу за допомогою виховання, навчання і розвитку через мистецтво. Арт-терапія, як метод корекції та розвитку в освітніх закладах, базується на використанні художньої творчості. Її ефективність обумовлена тим, що вона залучає невербальні засоби комунікації – візуальну та пластичну експресію, що є особливо важливим при роботі з дітьми, які не здатні словесно виразити свої емоційні стани.

У контексті спеціальної освіти арт-терапія виступає як міждисциплінарний підхід, що об'єднує мистецтво, медицину та психологію. У лікувально-корекційній практиці вона застосовує різні види мистецтва у символічній формі, стимулюючи художньо-творчі прояви дитини з проблемами розвитку для корекції психосоматичних, психоемоційних порушень та відхилень в особистісному розвитку.

У сфері спеціальної освіти арт-терапія може розглядатися як інтеграція кількох наукових напрямів, зокрема мистецтва, медицини та психології. У лікувальній і психокорекційній практиці вона виступає як комплекс методик, що базуються на використанні різних видів мистецтва в символічній формі. Ці методики спрямовані на стимуляцію художньо-творчих проявів дітей з порушеннями, що дозволяє коригувати психосоматичні та психоемоційні процеси, а також відхилення в розвитку.

Арт-терапія має особливу цінність для дітей і дорослих, які відчувають труднощі у вербалізації своїх емоцій та переживань. Це стосується осіб із мовними порушеннями, аутизмом, низьким рівнем соціальної взаємодії або складністю переживань, наприклад, у випадках посттравматичного стресового розладу. Проте арт-терапія також ефективна для людей із розвиненими вербальними навичками, оскільки образотворча діяльність може стати альтернативним засобом вираження, часто точнішим і глибшим за слова [7, с. 766].

Діти зазвичай вагаються у вираженні своїх переживань словами, і для них невербальна експресія є природнішою формою комунікації. Особливо це

актуально для дітей з мовними порушеннями, оскільки їхня поведінка є більш спонтанною, а здатність до рефлексії обмеженою. Їхні емоції та переживання виражаються через художнє зображення безпосередньо, що робить ці прояви легкими для сприйняття та аналізу.

Корекційно-розвивальна та психокорекційна робота з дітьми з особливими освітніми потребами за допомогою мистецтва включає широкий спектр методів, таких як музикотерапія, ізотерапія, драматерапія, вокалотерапія, кінезітерапія та бібліотерапія. Основною метою цих методів є створення умов для емоційного благополуччя дітей, розкриття їхнього творчого потенціалу та гармонізація особистості.

Науковці виділяють основні завдання арт-терапії, що включають:

- сприяння самопізнанню дитини, усвідомленню своїх особливостей і сильних сторін, формування позитивних рис характеру, що полегшують спілкування;
- розвиток позитивного ставлення до себе і прийняття інших людей;
- сприяння успішній соціальній адаптації та розвитку комунікативних навичок у групі однолітків;
- корекція небажаних рис характеру та поведінкових проявів, таких як страхи, тривожність, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю, агресія, сором'язливість, повільність, швидка стомлюваність тощо;
- навчання рефлексивним навичкам;
- сприяння формуванню позитивної самооцінки, самостійності та мотивації до саморозвитку;
- розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії та художніх навичок;
- формування засобів самовираження і впевненості у собі;
- стабілізація емоційної сфери дитини та гармонізація її внутрішнього світу (зниження імпульсивності, тривожності, страхів, агресивності, невпевненості, зняття психоемоційної напруги);

– розвиток вищих психічних функцій, таких як сприйняття, увага, пам'ять, мислення, фонематичний слух, просторове уявлення, а також сенсомоторних навичок;

– формування вмінь працювати з нетрадиційними матеріалами, що сприяє розвитку [6, с. 132].

Отже, арт-терапія є одним із найдавніших і природних методів корекції емоційних станів, що дозволяє дітям виразити те, що важко передати словами. Вона є універсальним ресурсом, застосовуваним у багатьох напрямках психотерапії, педагогіки та соціальної роботи.

Список використаних джерел:

1. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. збірник наукових праць Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2015. Київ. № 3 (29). С. 40-47.

2. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми: Практичний посібник. Київ: Золоті ворота, 2015. 148 с.

3. Коваль Л. В., Рубан О. М. Здобутки та перспективи інклюзивної освіти в Україні за результатами соціологічного дослідження. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб.: Випуск 4. Частина 1.* / за ред. В. В. Засенко, А. А. Колупаєвої. Київ, 2013. С.193-204.

4. Комарівська Н. Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами літературної загадки. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. Вип. 3. С.229-233.

5. Комарівська Н. Фольклор як засіб морального виховання дошкільників. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. Вип. 2. С.166-168.

6. Лазаренко, Н., Хіля, А., Коломієць, А. Формування в дітей з функціональними обмеженнями індивідуальної системи знань сенсожиттєвого характеру засобами арт-терапії. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2017. 1(13), С.131-143.

7. Олійник Н. А., Імбер В. І., Комарівська Н. О. Арт-терапія як засіб корекції агресивної поведінки у молодших школярів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*, 2024. № 2(36) С. 765-773.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ BYOD У РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Олійник Наталія, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Рябець Вікторія, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Технологія BYOD («BRING YOUR OWN DEVICE») в останні роки стала важливим інструментом у процесі навчання, особливо в контексті комплексної освіти. Використання цієї технології з молодшими школярами з особливими освітніми потребами відкриває нові можливості для залучення до освітнього процесу, адаптації до індивідуальних потреб і поліпшення комунікації між учителями, учнями та їх батьками. Враховуючи, що школярі використовують свої пристрої, такі як смартфони та планшети, вчителі можуть покращити якість навчання, покладаючись на технології, знайомі їхнім дітям [2].

Однією з головних переваг BYOD є можливість адаптувати матеріал до конкретних потреб учнів. Використання спеціальних додатків для дітей з вадами зору, слуху або іншими особливими потребами допомагає краще засвоювати знання і сприяє інтерактивному навчанню. Крім того, ця технологія дозволяє вчителям створювати індивідуальні програми, які враховують темп навчання, інтереси та сильні сторони кожного учня. Це особливо важливо для дітей з особливими освітніми потребами, оскільки до кожного з них потрібен індивідуальний підхід.

Інтеграція BYOD також сприяє розвитку соціальних навичок та спілкування між дітьми, що важливо в інклюзивному середовищі в класі. Завдяки даним технологіям, учні можуть взаємодіяти, обмінюватися думками та реалізовувати спільні проєкти за допомогою різних платформ, що допомагає

зменшити бар'єри між дітьми з різними потребами. Використання пристрою в освітньому процесі може стати додатковою мотивацією для дітей, оскільки вони відчують себе залученими в процес і можуть працювати в зручному для них темпі [4, с. 292- 293].

Однак слід також враховувати деякі питання, пов'язані з використанням BYOD у початковій школі. Серед основних проблем – технічні обмеження пристрою та недостатня підготовка вчителів для роботи з технологією. Не всі сім'ї можуть дозволити собі сучасне обладнання, тому школи повинні забезпечити рівний доступ до підручників для всіх учнів. Крім того, навчання вчителів щодо використання BYOD є невід'ємною частиною ефективного впровадження цієї технології. Учителі повинні мати базові знання з інформаційних технологій, щоб вони могли ефективно інтегруватися в освітній процес та підтримувати індивідуальний підхід до учнів, використовуючи різні програми.

Важливим аспектом є питання безпеки. Використання Інтернету під час навчання вимагає від учителів ретельного контролю над тим, який вміст можуть переглядати їхні діти. Особливо це актуально для школярів, які можуть не володіти достатнім рівнем самоконтролю при використанні цифрових ресурсів. Школи повинні не тільки впроваджувати політику, яка забезпечує безпечне використання Інтернету та додатків, але й навчати дітей основам цифрової безпеки.

Ще одним аспектом, що вимагає уваги, є проблема відволікання учнів при використанні їх пристроїв. Молодші школярі можуть легко перейти на розважальний та неосвічений контент. Тому, вчителям важливо підтримувати дисципліну та розробляти стратегії, щоб зосередити увагу учнів на навчальних матеріалах. Це може бути реалізовано за допомогою інтерактивних ігор, відео-уроків та інших інтерактивних способів активної участі дітей у навчанні.

Технологія BYOD також сприяє розвитку самостійності та відповідальності в молодших школярів з особливими освітніми потребами. Коли учні використовують свій навчальний пристрій, вони вчаться організовувати

свою роботу, стежити за розкладом і виконувати завдання вчасно. Це дозволяє дітям відчувати більшу відповідальність за своє навчання і підвищує їх готовність працювати самостійно [1, с. 34-35]. Важливою перевагою BYOD є можливість підключення до віддалених ресурсів і платформ, які можуть доповнювати традиційне навчання і надавати дітям доступ до додаткових матеріалів.

Крім того, ця технологія допомагає покращити взаємодію між учнями та педагогами. Використовуючи різні освітні програми, учні можуть швидко отримувати зворотній зв'язок від учителів і своєчасно виправляти свої помилки. Це особливо важливо для дітей з особливими освітніми потребами, де своєчасний та персоналізований зворотний зв'язок є важливою складовою успішного навчання. Використання інтерактивних завдань, онлайн-вікторин і опитувань дозволяє педагогам оцінити успішність кожного учня в режимі реального часу і, при необхідності, корегувати освітній процес.

Використання BYOD також сприяє розвитку цифрової грамотності серед учнів, що є дуже важливою навичкою в сучасному суспільстві. Учителі можуть навчити учнів ефективно використовувати пристрої для навчання, знаходити достовірну інформацію в Інтернеті та безпечно маніпулювати цифровими ресурсами. Це основа для подальшого розвитку навичок критичного мислення та самостійного пошуку інформації, які є важливими елементами сучасної освіти.

Особливу увагу слід приділити тому факту, що технологія BYOD може враховувати не тільки освітні, а й емоційні потреби дітей з особливими освітніми потребами. Використання персональних пристроїв допоможе дітям відчувати себе більш комфортно, оскільки вони працюють на обладнанні, вже звичному в домашній обстановці. Це допомагає зменшити стрес і тривогу, які часто супроводжують процес навчання в дітей з особливими потребами, дозволяючи їм зосередитися на завданні.

Для успішного впровадження технології BYOD в освітній процес також необхідно забезпечити співпрацю між вчителями, батьками та учнями. Батьки повинні бути проінформовані про те, як пристрій використовується в школі, і

брати активну участь у навчанні дитини. Батькам важливо підтримувати домашнє навчання, допомагати своїм дітям налаштовувати пристрої, відповідно до їхніх освітніх потреб, та забезпечувати безпечне та ефективне їх використання. Співпраця між вчителями та батьками сприяє створенню єдиної освітньої платформи, і кожен учасник процесу працює над досягненням спільної мети – поліпшенням освітніх результатів дітей.

Таким чином, технологія BYOD, яка використовується в роботі з молодшими школярами з особливими освітніми потребами, включає як важливі можливості, так і проблеми, які необхідно враховувати при її впровадженні. Вона дозволяє адаптувати процес навчання до індивідуальних потреб кожної дитини, сприяє інтеграції в навчальне середовище, розвитку соціальних навичок. Однак ефективне використання BYOD вимагає вжиття заходів для забезпечення рівного доступу до технологій, підготовки вчителів до їх використання, а також забезпечення безпеки та дисципліни в класі.

Список використаних джерел:

1. Бажміна Е. Використання BYOD технологій в освітньому процесі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 3. С. 27-40.
2. Використання BYOD-технологій в освітньому процесі ЗПО. ВСЕОСВІТА. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-byod-tehnologij-v-osvitnomu-procesi-zpo-382715.html> (дата звернення: 12.12.2024).
3. Комарівська Н. Зарубіжна література для дітей. Хрестоматія: Навчальний посібник. Вінниця, ТОВ «Твори», 2018. 696 с.
4. Олійник Н. А., Шаргородська В. М. Використання мобільних додатків у освітньому процесі під час вивчення іноземних мов. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. Вип. № 80. Т. 2. С. 10-14.
5. Чубинська А. Віртуальне середовище як спосіб представлення освітнього контенту в мобільних додатках. *Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна / професійно – педагогічна мобільність* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. Львів, 2024. С. 290-294.
6. Kolesnik K., Oliinyk N., Komarivska N., Kazmirchuk N., Imbek V. Future-Teacher Soft Skills Development in the Context of Ukraine's Integration into the European Higher Education Area. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2023. Vol. 22. No. 2, pp. 413-431.

ДОДАТКОВІ ТА АЛЬТЕРНАТИВНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ В РАННЬОМУ ВТРУЧАННІ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ

Потамошнєва Олена, викладач

Харківська гуманітарно-педагогічна академія (Україна)

Мантуленко Марія, викладач

Харківська гуманітарно-педагогічна академія (Україна)

Батьки дітей із порушеннями психофізичного розвитку часто стикаються зі складними запитаннями щодо майбутнього мовлення дитини. Одним із найбільших побоювань є те, що дитина може зовсім не навчитися говорити, а використання альтернативних або додаткових засобів комунікації (ДАК) нібито може завадити розвитку природного мовлення. Однак сучасні дослідження та практика раннього втручання доводять, що ці побоювання безпідставні. Додаткові засоби комунікації не замінюють природного мовлення, а підсилюють наявні комунікативні можливості дитини. Вони забезпечують засоби для спілкування вже на ранніх етапах розвитку, навіть якщо мовлення ще не сформувалося або розвивається із затримкою.

У системі раннього втручання особлива увага приділяється саме додатковим засобам, оскільки на початкових етапах розвитку важливо не лише забезпечити дитині можливість висловлювати свої потреби та емоції, але й створити основу для формування мовленнєвих навичок у майбутньому. Можна зазначити, що ДАК також знижує рівень фрустрації у дітей і їхніх батьків, оскільки дозволяють ефективно комунікувати навіть за відсутності сформованого мовлення. Це робить додаткові засоби важливим інструментом для побудови ефективного комунікативного середовища, що сприяє соціалізації дитини та її емоційному добробуту.

Додаткові засоби комунікації (ДАК) є надзвичайно актуальними для дітей з особливостями психофізичного розвитку, оскільки в рамках раннього втручання неможливо з точністю передбачити перебіг формування мовлення.

Використання ДАК у ранньому віці створює надійну основу для комунікації, незалежно від того, чи досягне дитина повноцінного розвитку мовлення в майбутньому [1; 2]. Враховуючи, що кожна дитина має унікальні темпи розвитку, ДАК дозволяють задовольнити базові потреби у спілкуванні незалежно від рівня сформованості мовних навичок. Вони є універсальним і гнучким інструментом, який адаптується до індивідуальних потреб дитини.

У дітей із порушеннями психофізичного розвитку мовлення може формуватися із затримкою або в обмеженому обсязі. Ці засоби дають їм можливість розвивати комунікативні навички вже на ранніх етапах, знижуючи ризик соціальної ізоляції та сприяючи інтеграції в суспільство. Вони дозволяють використовувати різноманітні засоби для спілкування – від жестів і піктограм до сучасних технологій, таких як комунікатори з синтезом мовлення або мобільні додатки. Навіть якщо мовлення розвинеться пізніше, додаткові засоби залишаються ефективною підтримкою на перехідних етапах.

У ранньому втручанні використання ДАК створює рівні можливості для всіх дітей з особливостями розвитку. Це дозволяє кожній дитині висловлювати свої думки, емоції та потреби, що є ключовим фактором для її повноцінного розвитку. Наголос на додаткових засобах комунікації обґрунтований тим, що вони не лише забезпечують базову комунікацію, але й створюють передумови для будь-яких сценаріїв мовленнєвого розвитку дитини.

Альтернативна та додаткова комунікація (АДК) охоплює широкий спектр методів, спрямованих на підтримку або заміну вербального спілкування у дітей із порушеннями розвитку. У контексті раннього втручання ці методи допомагають розвивати комунікативні навички, сприяють соціальній взаємодії та покращують якість життя дітей. До основних методів АДК належать [2, с. 21]:

1. Жестова мова та міміка – допомагають дітям виражати потреби й емоції на початкових етапах розвитку, не потребуючи спеціального обладнання.
2. Система обміну зображеннями (PECS) – використання карток із зображеннями для комунікації, що стимулює розвиток спонтанного мовлення.

3. Візуальні розклади та піктограми – допомагають дітям краще розуміти послідовність дій і структурувати свою діяльність, особливо ефективні для дітей із розладами аутичного спектра.

4. Технічні засоби та асистемні технології – пристрої з синтезом мовлення та додатки для планшетів і смартфонів, які розширюють можливості спілкування.

5. Тотальна комунікація – інтеграція всіх доступних засобів (жестових, візуальних, вербальних та технічних) для забезпечення максимально ефективного спілкування.

Вибір методів залежить від індивідуальних потреб дитини. Комплексний підхід до застосування АДК дозволяє створити сприятливе середовище для розвитку комунікативних навичок та інтеграції дитини в суспільство.

Подальші дослідження у цій сфері мають враховувати етапи формування комунікації в онтогенезі, які включають розмовне спілкування (гуління, лепет, жести) та поступовий перехід до вербального мовлення. На початкових етапах важливо використовувати доступні невербальні засоби, як-от жестова мова, піктограми чи візуальні розклади, що закладають основу для подальшого розвитку.

Іншою важливою темою є вивчення впливу ДАК на емоційний стан дитини, оскільки ефективна комунікація допомагає знизити рівень тривожності та сприяє формуванню соціальних зв'язків. Також слід дослідити, як навчання батьків і педагогів впливає на успішність впровадження ДАК у повсякденне життя дитини.

Не менш важливим є розвиток сучасних технологій у сфері АДК. Планшети, смартфони та спеціалізовані додатки відкривають нові можливості для підтримки комунікації на різних етапах розвитку дитини. Особливу увагу слід приділити дітям із комплексними порушеннями, для яких важливо адаптувати засоби АДК відповідно до їхніх можливостей.

Таким чином, адаптація методів і засобів АДК до етапів формування комунікації є необхідною для створення ефективного індивідуального підходу

до кожної дитини. Це дозволяє підтримувати поступовий розвиток її мовленнєвих навичок, сприяти соціалізації та підвищувати якість життя.

Список використаних джерел:

1. Коссова-Сіліна, Г. О., Потамошнєва, О. М. Проблеми цифрової інклюзії в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Імідж сучасного педагога, (5(218), 2024. 66–71. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5\(218\)-66-71](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5(218)-66-71)
2. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Київ : ФОП Усатенко Г. В., 2021. 80 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ГОЛОСОВИМИ ПОРУШЕННЯМИ,
ВИКЛИКАНИМИ ДИЗАРТРІЄЮ**

Середа Ірина, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського, Україна

Могильченко Альона, здобувачка професійної освіти «бакалавр»

Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського, Україна

Голос є ключовим елементом мовленнєвої діяльності людини, що відіграє важливу роль у комунікативному процесі, сприяючи ефективній соціальній взаємодії, вираженню емоційних станів та забезпеченню взаєморозуміння між індивідами. У старшому дошкільному віці голос стає головним інструментом формування комунікативного вміння у дитини, що впливає на її соціальний розвиток, адаптацію у суспільстві та успішність у подальшому навчанні. Однак у дітей з дизартрією, неврологічним порушенням, яке проявляється у недостатній іннервації органів мовлення, голосові розлади часто ускладнюють процес мовленнєвої взаємодії з однолітками.

Дизартрію визначають як неврологічне порушення, яке характеризується порушенням артикуляційних рухів через пошкодження центральної або периферичної нервової системи. Це порушення виникає внаслідок ураження різних ділянок головного мозку, які відповідають за моторну координацію мовлення, що, своєю чергою, впливає на здатність чітко формулювати звуки та слова.

Т. Волошина наголошує, що симптоми дизартрії залежать від ступеня ураження нервової системи й проявляються у порушенні артикуляції й невиразності мовлення, а також у зниженому темпі та поганому ритмі мовлення [2].

Серед факторів, що сприяють появі дизартрії, С. Мельник виділяє такі як: дитячий церебральний параліч (ДЦП), травми головного мозку, генетичні та вроджені аномалії у розвитку, а також різноманітні неврологічні хвороби, такі як менінгіт та енцефаліт [3].

Дизартрія може проявлятися не тільки у порушеннях артикуляції, але й зниженням тону м'язів, що відповідають за органи мовлення. Це погано впливає на здатність координувати свої рухи, що є необхідним для нормальної звуковимови. Внаслідок цього, у дітей з дизартрією часто виникають порушення голосу, що ускладнює та сповільнює їх мовленнєвий розвиток.

Голосові порушення – це зміни в якості голосу, які можуть виникнути через різні фізіологічні чи патологічні фактори. Вони включають зміни в тембрі, висоті, силі голосу, його звучанні або стійкості. У дітей з дизартрією голосові порушення часто є одним з основних аспектів, що потребують корекції.

І. Жукова виділяє такі основні види голосових порушень, що можуть спостерігатися у дітей з дизартрією:

- *Гіпофункція голосових зв'язок.* Це може бути наслідком порушення координації м'язів гортані та голосових зв'язок.
- *Гіперфункція голосових зв'язок.* При цьому голос звучить неприродно, часто дитина може мати труднощі з контролем гучності й висоти голосу.
- *Дисфонія.* Це порушення може включати хрипоту, невиразність або непостійність голосу.
- *Афонія.* Може спостерігатися внаслідок різкої втрати тону голосових зв'язок або через нездатність дитині регулювати силу і висоту голосу.
- *Нестабільність голосу.* Це часто спостерігається у дітей з важкою формою дизартрії [1].

Дизартрія та голосові порушення мають тісний взаємозв'язок, оскільки одне порушення безпосередньо впливає на інше. Порушення артикуляції в дизартрії, зокрема невміння правильно контролювати м'язи обличчя, губ, язика і гортані, може бути основною причиною не тільки неправильного вимовляння звуків, але й змін у голосі.

Дизартрія та голосові порушення мають тісний зв'язок, оскільки одне порушення безпосередньо впливає на інше. Порушення артикуляції в дизартрії, зокрема невміння правильно контролювати м'язи обличчя, губ, язика і гортані, може бути основною причиною не тільки неправильного вимовляння звуків, але й змін у голосі.

Найсприятливішим віком для корекції голосових порушень при дизартрії науковці і практики вважають дошкільний вік. Зокрема, як зазначала М. Білоцерківська, ефективна корекція голосових порушень при дизартрії має бути комплексною і включати такі методи як: логопедичні заняття, масаж, дихальні вправи, прави для розвитку м'язів гортані та корекція мовленнєвого темпу та ритму [4].

Насамперед, будь-яке логопедичне заняття має починатися з артикуляційної розминки. Для цього існує досить багато вправ, але серед найпоширеніших можна виділити такі: «Посмішка», «Хоботок», «Грибочок», «Конячка», «Маляр», «Смачне варення», «Зубна щітка» та «Голочка». Також дуже важливо додати вправи для щелепи, наприклад, повільне відкривання та закривання рота, контролюючи плавність та рухи щелепи вліво-вправо.

Не менш важливими для покращення мовлення у дітей з дизартрією є дихальні вправи. Вони сприяють розвитку та зміцненню дихальних м'язів, що забезпечить стабільний потік повітря, необхідний для мовлення дитини та дає змогу створювати виразний та чіткий голос. Також дихальні вправи допомагають уникати «задишання» під час мовлення, покращують темп і ритм мовлення та знімають напруження м'язів обличчя, шиї, грудної клітини і плечей, що є особливо важливим для дітей з гіпертонусом або спастичністю, що є супутниками дизартрії.

Приклади дихальних вправ:

- «Кулька». Потрібно надувати уявну повітряну кульку, зберігаючи рівномірний потік повітря. Також можна надувати справжню кульку.
- «Потяг». Дитині потрібно вимовляти на видиху «чух-чух», поступово збільшуючи гучність голосу.
- «Вітерець». Потрібно дути на пір'їнку, утримуючи її у повітрі над собою.

Велике значення в корекційній роботі з дітьми із дизартрією відіграє артикуляційний масаж. Він не тільки розслабляє м'язи та знижує спастичність при гіпертонусі, але й, навпаки, здатний стимулювати м'язи з гіпотонусом та активізувати їхню роботу. Масаж підвищує прилив крові до тканин, забезпечуючи їх киснем. Це сприяє покращенню нервових імпульсів між мовленнєвим апаратом та головним мозком, що призводить до нормальної координації м'язів і формуванню правильних рухів артикуляційного апарату. Крім цього розслаблення під час масажу має позитивний вплив на нервову систему дитини, знижуючи напруження та тривогу, які можуть заважати мовленню.

Розрізняють такі види артикуляційного масажу:

- *Класичний масаж*. Виконується руками чи пальцями з використанням легких рухів.
- *Логопедичний зондовий масаж*. Використовуються спеціальні зонди для стимуляції точкових зон мовленнєвого апарату.
- *Масаж із використанням предметів*. Наприклад: ложки, зубні щітки та гумові масажери.
- *Вібраційний масаж*. Використовуються вібраційні апарати для стимуляції глибоких шарів м'язових тканин.
- *Самомасаж*. Дитину навчають виконувати базові масажні рухи самостійно, щоб підтримувати та зберегти досягнутий ефект.

Для того, щоб корекційна робота була більш ефективною, важливо зацікавити дитину у співпраці. Провідна діяльність у дітей дошкільного віку –

ігрова, тож і заняття слід проводити в ігровій формі. Така форма організації занять буде сприяти створенню позитивної, довірливої атмосфери між дитиною та педагогом, а отже й виконання завдань дитиною буде набагато якіснішими та результативним.

Отже, дизартрія та голосові порушення є серйозними проблемами розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Порушення голосу, що виникають при дизартрії, можуть мати великий вплив на якість мовленнєвої функції дитини, тому своєчасна діагностика та корекція цих порушень є необхідними для покращення соціалізації та розвитку комунікативних навичок дитини.

Основою корекційної роботи з голосовими порушеннями при дизартрії виступають артикуляційна гімнастика, артикуляційний масаж та дихальні вправи. У комплексному застосуванні вони здатні покращити мовленнєву функцію дитини, особливо якщо проблеми виявлено на ранніх стадіях. Вся корекція має проводитися в ігровій формі та у невимушеній обстановці, щоб робота з дитиною була не лише корисною, а й цікавою для неї, а отже і більш ефективною.

Список використаних джерел:

1. Жукова І. Л. Психолого-педагогічна корекція голосових порушень у дітей з дизартрією. Київ: *Нова школа*, 2011. 185 с.
2. Логопедія: підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Т.Волошиної. Київ: Академія, 2003. 320 с.
3. Мельник С. В. Особливості діагностики дизартрії у дітей з порушеннями мовленнєвої активності. Київ: Освітній центр, 2009. 230 с.
4. Українська логопедія: теоретичні основи та практика / за ред. М. П. Білоцерківської Київ: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2005. 560 с.

СУТНІСТЬ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНИХ ЦЕНТРІВ ПРИ ЛІКУВАЛЬНИХ УСТАНОВАХ

***Середа Ірина**, кандидатка педагогічних наук, доцентка*

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, (Україна)

***Найдьорова Ірина**, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»*

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, (Україна)

Сучасний заклад освіти покликаний реалізувати всі поставлені перед ним задачі для повноцінного інтелектуального, фізичного, морально-етичного та творчого розвитку своїх учнів. Фахівці, які здійснюють корекційно-розвиткову та навчально-виховну діяльність, спрямовану на формування та розвиток ключових компетентностей у дітей з особливими освітніми потребами (ООП), виконують провідну роль у корекційно-розвитковій роботі та несуть відповідальність за успішне опановування дитиною комплексом необхідних знань, умінь та навичок.

Науковиця С. Миронова наголошує, що зміст корекційно-виховної діяльності педагога повинен відповідати навчально-виховним вимогам та спрямовуватися на розробку комплексної системи корекційної допомоги дітям з особливими освітніми потребами при опануванні ними освітньої програми та містити в собі корекційну та розвивальну складову, що спрямована на усунення порушень мовлення, недоліків психічного та фізичного розвитку учнів, та сприяти їх адаптації в суспільство.[3, с. 109]

В умовах сучасності, за підтримки благодійних фондів та держави, при лікувальних закладах функціонують освітні центри, що здійснюють навчально-виховний супровід дітей, які перебувають на тривалому лікуванні, в тому числі дітям з особливими освітніми потребами надаються корекційно-розвиткові послуги. Основними цілями корекційно-виховного супроводу в таких установах визначаються:

- підготовка до школи (уміння користуватися навчальними предметами, вміння чути та виконувати фронтальну інструкцію педагога, формування навчальної мотивації у дітей);
- розвиток психічних функцій (довільна увага, довільна пам'ять, операції мислення на конкретному матеріалі);
- формування та розвиток соціально-комунікативних навичок у дітей (формування комунікативної мотивації, ознайомлення зі способами спілкування, в тому числі й у конфліктних ситуаціях; формування позиції учня);

– консультативно-просвітницька допомога батькам дітей з особливими освітніми потребами. [4]

Основною метою взаємодії спеціалістів, що здійснюють корекційно-виховний супровід дітей з ООП в умовах освітніх центрів при лікувальних закладах являється забезпечення діагностичної, корекційно-розвиткової, психолого-педагогічної та медичної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

Т. Марчак зазначає, що корекційно-виховний супровід дітей з особливостями розвитку, в умовах освітніх установ та центрів, передбачає [2, с. 99]:

- розробку та реалізацію програми індивідуального навчання та розвитку дитини, основаної на здійсненні психолого-педагогічної та корекційно-розвиткової допомоги дітям з ООП з урахуванням їх індивідуальних можливостей та потреб;
- організацію та проведення корекційно-розвиткових занять для дітей з урахуванням їх індивідуальних особливостей здоров'я та розвитку;
- реалізацію системи заходів щодо соціально-комунікативної адаптації дітей з різними нозологіями в умовах освітніх центрів та соціумі;
- надання батькам (опікунам) дітей з ООП консультативно-просвітницької допомоги з питань, пов'язаних з особливостями виховання та навчання дітей з особливостями розвитку.

Вітчизняна вчена А. Колупаєва у своїх наукових роботах визначає провідні принципи, які лежать в основі корекційно-виховного супроводу дитини з особливими освітніми потребами:

- принцип поваги до людської гідності кожного суб'єкта корекційно-розвиткового та освітнього процесу;
- принцип врахування особистісних потреб та інтересів дитини з особливими потребами;
- принцип міжособистісної взаємодії фахівців, що працюють з дитиною в умовах лікувального закладу;

– принцип постійної співпраці з батьками дітей з особливими потребами тощо [1, с. 23].

Отже, корекційно-виховний супровід в умовах освітніх центрів при лікувальних установах дає змогу ефективно вирішувати завдання комплексного психолого-педагогічного та навчально-виховного супроводу дітей з особливостями розвитку. Результатами цього супроводу є успішна адаптація та соціалізація дітей з ООП.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 160 с.
2. Марчак Т. А. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з порушенням психофізичного розвитку як складова інклюзивного навчання. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних наукових досягнень»* (Київ, 12 липня 2020), Київ: МЦНД, 2020. С. 97-101.
3. Миронова С. П. Командний підхід до психолого-педагогічного супроводу дітей з вадами психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2011. № 14(3). С. 108-112
4. Скрипник Т. В. Специфіка реалізації міждисциплінарного командного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі України. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*, 2019. 14. с. 302-313.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

Середа Ірина, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського (Україна)

Петренко Юліана, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського (Україна)

Розлади аутичного спектру є групою складних розладів, що характеризуються певним порушенням соціальної поведінки, комунікації, вербально-мовленнєвих здібностей, звуженням інтересів та діяльності, які одночасно специфічні для індивідуума та мають повторюваний характер. За даними міжнародної класифікації хвороб десятого перегляду (МКХ-10) розлади

аутичного спектру – це збірний термін, який охоплює такі порушення, як дитячий аутизм, атиповий аутизм, синдром Аспергера.

В. Тарасун характеризує розлади аутичного спектру (РАС) як специфічне порушення психічного розвитку, яскравим проявом якого є порушення розвитку соціальної взаємодії, комунікації з іншими людьми, стереотипність поведінки, що проявляється в прагненні зберегти постійні та звичні умови життя [4].

Труднощі з якими стикаються люди з розладами аутичного спектру, намагаючись інтерпретувати та зрозуміти те, що вони бачать та відчують, відображені в головних особливостях аутизму: якісних порушеннях у розвитку комунікації, соціальної взаємодії, уяви та сприйняття навколишнього світу.

Комунікація представляє собою обмін повідомленнями між двома та більшою кількістю співрозмовників. Традиційно комунікація поділяється вченими на вербальну та невербальну. Вербальна комунікація – це комунікація за допомогою слів (експресивного мовлення). Невербальна комунікація – це спілкування за допомогою інших засобів спілкування (жести, міміка, поза тіла, емоційні прояви, тощо) [3].

Порушення спілкування призводить до важких відхилень у поведінці, відбивається на інтелектуальному розвитку дитини, розвитку соціально значущих якостей особистості. Слід зазначити, що комунікативне спілкування, для дітей з РАС, не обов'язково має бути словесною формою взаємодії дитини з оточуючими. Форма комунікації має бути індивідуалізована, тобто, адаптована до індивідуального рівня абстрагування [5].

Альтернативна комунікація – це всі способи комунікації, що доповнюють або замінюють звичайне мовлення людям, які не здатні задовільно висловлюватися за допомогою усного мовлення. Альтернативна комунікація стимулює появу мовлення та сприяє його розвитку.

О. Боряк визначає наступні цілі використання альтернативної комунікації:

- формування функціонуючої системи комунікації;
- розвиток навички самостійно та зрозуміло доносити до слухача нову для нього інформацію;

– розвиток умінь та навичок висловлювати свої думки за допомогою символів [3].

Альтернативна комунікація може:

- використовуватися постійно;
- тимчасово заміщати мовлення;
- використовуватись як допоміжний засіб для покращення оволодіння мовленням.

Альтернативна комунікація стимулює появу мовлення та сприяє його активізації та розвитку. На даний час поширення набули кілька форм альтернативної комунікації: жестова мова, комунікація за допомогою реальних предметів, за допомогою репрезентативних об'єктів, фотографій, кольорових та чорно-білих піктограм, письмового мовлення [2].

Н. Бабич наголошує, що починаючи роботу з формування в дитини навичок використання систем альтернативної (додаткової) комунікації, слід пам'ятати, що це тривалий процес, який вимагає наполегливості та терпіння. Щоб не зупинитися на половині шляху, варто подумати про те, як перетворити процес навчання на цікаве заняття, що приносить задоволення дитині. Для того щоб освоєння систем альтернативної (додаткової) комунікації йшло більш ефективно, у повсякденну діяльність дитини необхідно включати найрізноманітніші заняття та мотиваційні ігри, що розвивають всі сторони дитини: рухову активність (навички загальної та дрібної моторики), увагу, сприйняття, мислення, пам'ять, навички розуміння зверненого мовлення [1].

Слід зазначити, що система допомоги дітям з розладами аутичного спектру наразі тільки формується в нашій державі. Ураховуючи ті обставини, що на даний час загальноприйнятого підходу до корекції розладів аутичного спектру в Україні не існує, слід користуватися чинним законодавством та існуючими нормативними актами, зважаючи на позитивні сторони напрацьованих методик та можливостей їх комбінування та поєднання.

Таким чином, можемо зробити висновки, що впровадження методів альтернативної та додаткової комунікації в роботу з дітьми з розладами

аутичного спектру покращує емоційну та комунікативну сторони життєдіяльності дітей з РАС, підвищують співпрацю дитини з оточуючими її людьми.

Список використаних джерел:

1. Бабич Н. М. Допоміжна комунікація як один із засобів формування комунікативних навичок у дітей з порушенням зору та інтелекту. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Кам'янець-Подільський: ПП Медобори. 2006, 2014. С. 6-14.
2. Базима Н. В. Обґрунтування методики формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. *Наук.-метод. ж-л «Логопедія»*. 2015. № 7. С. 13-17.
3. Боряк О., Косенко Ю. Альтернативна комунікація як засіб розвитку мовленнєвої діяльності дітей з комплексними порушеннями. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 35. том 1. 2021. С. 264-270.
4. Тарасун В. В. Аутологія: теорія і практика. 2018. 587 с.
5. Шульженко Д. Генезис понять і категорій аутизму. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. 2005. № 3. С. 244-258.

ПЕРЕДУМОВИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Середа Ірина, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

Семенів Юлія, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

Труднощі в оволодінні усним мовленням спостерігаються й при формуванні писемного мовлення. Писемне мовлення – це одна з форм існування мовлення, яка протиставляється усному. Це вторинна, більш пізня за часом виникнення форма існування мовлення. Писемне мовлення формується на базі усного і являє собою більш високий етап мовленнєвого розвитку [4].

Т. Бондар зазначає, що писемне мовлення – це здатність людини писати та читати; мовлення, яке звернене до читача та забезпечує спілкування за допомогою тексту, тобто такий тип мовлення, який ми пишемо та бачимо. Отже, воно орієнтовано, передусім, на зорове сприйняття, що вимагає графічного оформлення, в основі якого лежать буквені зображення. Авторка відзначає, що за своєю структурою писемне мовлення більш розгорнуте та синтаксично правильне, на відміну від усного [1].

Для оволодіння цим типом мовленням важливе значення має ступінь сформованості передумов писемного мовлення, тобто всіх сторін мовлення: звуковимовної, фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторони мовлення.

Т. Суржук, Г. Коваль, Л. Іванова в своїй роботі наголошують, що реалізація процесів читання та письма вимагає залучення великої кількості операцій та відбувається завдяки злагодженій роботі чотирьох аналізаторів: мовно-рухового, мовно-слухового, зорового та рухового. Разом з цим читання та письмо є довільними видами навчальної діяльності, що складаються з багатьох умінь та навичок [2].

Т. Бондар умовно виділяє два основних та взаємопов'язаних між собою рівні передумов формування писемного мовлення у дітей. До першого рівня відноситься функціональна спроможність аналізаторних систем мозку, їх готовність до взаємодії в складному процесі сприйняття, співвіднесення та перекодування сенсорної інформації з однієї модальності в іншу (наприклад, переклад звуку мовлення у візуальний образ – літеру та переклад літери в її рухову формулу – кінем). До другого рівня передумов відноситься психологічна готовність дитини до навчання та довільного оволодіння писемним мовленням. [1] У цьому контексті під психологічною готовністю мається на увазі сформованість психічних процесів, яка залежить від фізіологічного та психо-соціального розвитку дитини.

Писемне мовлення – це вид психічної діяльності, засвоєння та реалізація якої вимагають участі таких необхідних психічних компонентів, як пам'ять, увага, мислення (аналіз та синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування та ін.). Крім того, зазначимо, що провідними елементами організації будь-якого виду діяльності виступають мотивація, вольове зусилля та довільна саморегуляція поведінки.

Однією з головних причин порушення передумов писемного мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями, є тісний зв'язок між усним і писемним мовленням. Несформоване усне мовлення не дає можливості формуватися писемному, отже, мовленнєвий розвиток дитини все більше відстає від вікової норми [5].

Порушення зорового сприйняття у дітей з інтелектуальними порушеннями проявляється в ускладненому розумінні і розмежуванні фігур, накладених одна на одну на зображенні. Діти сприймають картину фрагментарно, а не цілісно. Швидкість впізнавання знижена. Порушення слухового сприйняття характеризується недостатнім рівнем сформованості розрізнення фонем на слух, низькою слуховою увагою і підвищеною чутливістю до слухових подразників. Недостатня сформованість фонематичних уявлень при збереженому слуховому сприйнятті пояснюють дані досліджень, які вказують на той факт, що в умовах зниженого слухового контролю, навіть при збереженні здатності до розрізнення звуків за їх корисними акустичними ознаками, фонетичні уявлення дітей формуються з опорою на власну невірну вимову, а не на мовлення дорослих, яке звучить еталонно [3].

При порушенні моторних функцій, діти з інтелектуальними порушеннями зустрічаються з проблемою неможливості утримання артикуляційної пози. Коли перед ними стоїть завдання змінити одну позу на іншу, це викликає в них певні труднощі. Лише певна частина дітей зможе впоратись із цією задачею. Повноцінна слухо-оптико-моторна координація вимагає злагодженої роботи трьох систем – слухового сприйняття, моторної функції і зорового сприйняття. Тільки точна взаємодія цих систем забезпечить успішне формування писемного мовлення.

І. Тат'янчикова наголошує, що процес оволодіння навичками писемного мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями протікає уповільнено та своєрідно. У процесі оволодіння читанням діти з інтелектуальними порушеннями проходять ті самі етапи, що й в нормі, проте, етапи навчання значно розтягуються за часом. Кожен із етапів формування писемного мовлення у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку характеризується певними труднощами. Засвоєння образів букв становить велику складність для дітей з інтелектуальними порушеннями, це пов'язано з недорозвиненням фонематичного сприйняття та нерозрізненням опозиційних звуків та фонем, з несформованістю просторових уявлень, а також зорового аналізу та синтезу [4].

С. Трикоз наголошує, що складною задачею для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку є злиття звуків у склади. Адже процес злиття звуків у

склади здійснюється лише на основі чіткого уявлення про звукову структуру складу. А функція фонематичного аналізу та синтезу формується у дітей з інтелектуальними порушеннями з великими труднощами, складним для них являється й формування узагальненого сприйняття складу [5].

Порушення письма у дітей з порушенням інтелектуального розвитку відзначаються значно частіше, ніж у дітей із нормотиповим розвитком. Значна поширеність та особливості симптоматики дисграфії у дітей з інтелектуальними порушеннями зумовлені недорозвиненням пізнавальної діяльності, порушенням мовлення, несформованістю мовленнєвих узагальнень, порушенням діяльності мовленнєво-слухового, мовленнєво-слухового та зорового аналізаторів, порушенням структури операцій письма, особливостями організації психічної діяльності [1].

Отже, процес оволодіння писемним мовленням – це складний багаторівневий процес, який потребує взаємозв'язку різних компонентів, що саме й страждає при порушенні інтелектуального розвитку. Таким чином вивчення особливостей формування передумов формування та розвитку писемного мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями стає поштовхом до раннього запобігання можливих порушень. Зазначимо, що для повноцінного формування писемного мовлення, попередження його порушень у дітей з інтелектуальними труднощами, необхідно спочатку визначити стан сформованості передумов писемного мовлення.

Список використаних джерел:

1. Бондар Т. О. Корекційно-розвивальна робота на уроках мови та читання для дітей з особливими освітніми потребами. Таврійський вісник освіти, 2016. №3 (55). С. 115-125.
2. Суржук Т. Б., Коваль Г. П., Іванова Л. І. Методика читання: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2008. 280 с.
3. Таранченко О. М. Супровід осіб з порушеннями розвитку: еволюційний поступ у вітчизняній системі освіти. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 2015. Вип. 8. С. 141-150
4. Татьянчикова І.В. Психолого-педагогічні основи соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку: дис. докт. пед. наук: 13.00.03. Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Київ, 2015. 436 с.
5. Трикоз С. В., Блеч Г. О. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВО-ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ В ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Середа Ірина, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Миколаївський Національний Університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

Юрчик Катерина, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Миколаївський Національний Університет імені В.О. Сухомлинського (Україна)

Враховуючи представлені у спеціальній психолого-педагогічній літературі тлумачення сутності понять «просторові уявлення» та «часові уявлення», ми визначаємо поняття «часово-просторові уявлення» як результат сформованості уявлень дітей про час та простір, що є досить складною структурою психіки, яка відображається в різних видах діяльності дитини дошкільного віку: ігровій, трудовій, навчальній, образотворчій та являється основою для подальшого формування та розвитку вищих психічних функцій та процесів – образного та логічного мислення, уяви, пам'яті, а також мовлення.

І. Бобренко зазначає, що на сучасному етапі розвитку спеціальної освіти актуальною виступає проблема розробки науково обґрунтованих педагогічних умов та методів корекційно-розвиткового впливу на формування пізнавальної сфери у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, діти із ЗПР в старшому дошкільному та молодшому шкільному віці не в повній мірі оволодівають понятійно-просторовими навичками та вмінням. Ця проблема є важливою для подальшого формування освітніх компетенцій дитини, оскільки розвиток умінь орієнтування в просторі та часі сприяє успішному засвоєнню навчальної програми та безпосередньо пов'язаний з повсякденною діяльністю дитини [6].

Ефективність навчання та виховання дітей із затримкою психічного розвитку значною мірою залежить від часу початку корекційно-розвиткової та спеціальної навчально-виховної діяльності з дітьми даної нозологічної групи. Для того, щоб діти дошкільного віку із ЗПР могли оволодіти різним видам

діяльності, важливо розвивати їх орієнтацію у просторі та розуміння часових понять та уявлень [5].

Для дошкільників із затримкою психічного розвитку характерними являються проблеми сприйняття простору та часу, які заважають дітям орієнтуватися в навколишньому середовищі. Вони помиляються щодо визначення часу на годиннику, днів тижня, пір року тощо. Діти із ЗПР починають розрізняти та диференціювати кольори пізніше за своїх однолітків з нормотиповим розвитком.

Т. Каменщук зазначає, що формування навичок орієнтації в просторі та часі відбувається тривалий час за рахунок практичних дій, тому у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку виникають труднощі при просторовому синтезі та аналізі практичної ситуації. Діти самостійно не можуть аналізувати просторові зміни, вони не можуть трансформувати предмети та їх комбінації у просторі, а також відчують труднощі з перенесенням навичок орієнтації в часі та просторі на життєву або предметну ситуацію. Їх просторові уявлення диференційовані, нестабільні та недостатньо узагальнені [2].

На думку науковиці, основою роботи з формування просторового орієнтування у дітей із затримкою психічного розвитку має бути стала система, спрямована на збагачення та розширення сенсорного досвіду дитини, включаючи її активну діяльність та мовленнєвий розвиток. Це пов'язано з тим, що діти із ЗПР за допомоги дорослих вчать використовувати набуті уявлення в різних життєвих ситуаціях для орієнтації в просторі [2].

У роботі К. Тороп зазначається, що аналіз та вивчення особливостей формування та розвитку просторових уявлень у дітей дошкільного віку підвищує ефективність педагогічного супроводу та шляхів підготовки дітей до навчання в закладах загальної освіти. Науковиця робить висновок, що формування просторових уявлень пов'язане із загальним розвитком пізнавальної сфери дитини, і що чим більш розвинена та тісно пов'язана з практикою пізнавальна сфера дитини, тим більш розвинені в неї просторові уявлення. Також К. Тороп відзначає, що правильне вживання просторових прикметників, прислівників і

прийменників у мовленні дітей із затримкою психічного розвитку значно нижче, ніж розуміння ними їх значень [3].

Недостатня усвідомленість сприйняття понять «час» та «простір» призводить до того, що зв'язки між об'єктами усвідомлюються дітьми або не до кінця, або неправильно. Актуалізуючи знання про часово-просторові уявлення, особливо під час зорового відтворення, вони також передаються дітьми із затримкою психічного розвитку неповно або неправильно. Конкретизація часових ознак і просторових відношень, на думку І. Омелянович, дуже складна для дітей із затримкою психічного розвитку, її можна здійснити лише на основі практичного досвіду, набутого в процесі життєдіяльності особистості [1].

Важливим, на думку О. Хайдарової виступає вміння визначати просторові ознаки навколишніх предметів за допомогою зору та формування навичок переміщення у навколишньому просторі з залученням тактильних, слухових і нюхових органів чуття (на навколишні звуки, запахи, зміни положення в кімнаті, відмінності в тактильній поверхні іграшок і предметів (для спрямування уваги дітей) [5].

У процесі розвитку просторової орієнтації дитини із затримкою психічного розвитку виділяються два етапи [6]. На першому етапі дитину вчать практичній орієнтації «на себе», що означає вміння розрізняти і правильно називати частини свого тіла, частини тіла інших дітей і дидактичних ляльок, асоціюючи їх із власним тілом. Науковиця наголошує на необхідності формування та розвитку уявлень про просторове положення частин тіла: голова вгорі, ноги внизу, одна рука праворуч, інша ліворуч, груди спереду, спина ззаду, тощо; вмінні орієнтуватися в кімнаті (дати уявлення про розташування іграшок і лялькових меблів в ігровій зоні, навчити знаходити своє місце за столом), у спальні (знайти своє ліжко), у роздягальні (своя шапка, змінні речі), у туалетній кімнаті (знаходження своєї шафи з рушниками та туалетним приладдям).

Отже, підводячи підсумки теоретичного аналізу питання визначення особливостей та педагогічних умов формування часово-просторових уявлень у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку, робимо висновок, що

своєчасна корекційно-розвиткова робота, сприятиме не тільки практичному орієнтуванню дитини в навколишньому середовищі, та допоможе об'єктивно й правильно сформулювати уявлення про час та простір у дитини дошкільного віку, а й сприятиме подальшому формуванню освітніх навичок та компетенцій, що будуть необхідні дитині при переході до шкільного навчання.

Список використаних джерел:

- 1.Бобренко І.В. Організація просторово-предметного компонента освітнього середовища як одна з умов розвитку просторового орієнтування дошкільників з обмеженими розумовими можливостями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць*: Вип. 4. Частина 1. / за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої. Київ: Актуальна освіта, 2012. С. 120-127.
- 2.Каменчук, Т. Д. Особливості формування просторових уявлень як однієї із складової психічної діяльності дітей в нормі та з порушеннями у розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. №3. 2012. С. 332-344.
- 3.Тороп К. С. Особливості готовності дитини з порушеннями інтелектуального розвитку до навчання у школі. *Діти з особливими потребами в освітньому просторі: зб. матеріалів V Міжнар. конгресу зі спец. Педагогіки та психології*. ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, Нац. ун-т «Чернігів. колегіум» ім. Т. Г. Шевченка. Київ. 2019. С. 208-212.
- 4.Федоренко М. В., Кахно Н. Ю. Шляхи оптимізації диференційної діагностики порушень психічного розвитку у дітей в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій. *Логопедія*. 2015. №7. С. 90-95.
- 5.Хайдарова О.С. Про підхід до проблеми розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Збірник наукових праць. 2015. Вип. V (3). С.233-243.

МИСТЕЦЬКІ СТУДІЇ ЯК ІНКЛЮЗИВНИЙ ПРОСТІР ДЛЯ ДІТЕЙ З ООП

Старовойт Леся, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Інклюзивна освіта спрямована на забезпечення рівного доступу до навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних чи соціальних особливостей. Мистецькі студії, як частина освітнього процесу, мають потенціал стати ефективним інструментом для соціалізації та розвитку дітей з ООП. Вони сприяють розвитку творчих здібностей, емоційної виразності та комунікативних навичок.

Дослідження інклюзії в мистецькій освіті активно розвивається в Україні. О. Черніченко досліджує психологічні та педагогічні аспекти мистецької освіти дітей з особливими освітніми потребами (ОПП). Основну увагу науковиця зосереджує на використанні мистецтва як інструмента соціалізації. Т. Базильчук спеціалізується на інклюзивних методах навчання у музичній освіті. Її праці зосереджені на адаптації навчальних програм для дітей з ОПП. І. Мішина досліджує педагогічні моделі інклюзивного навчання у школах мистецтв, акцентує увагу на інтеграції інклюзивного підходу в мистецькі студії. О. Соколова займається розробкою арт-терапевтичних методик для дітей з ОПП та акцентує увагу на використанні візуального мистецтва як засобу комунікації. С. Волощук досліджує питання доступності мистецьких закладів для дітей з ОПП, розробляє навчальні програми для інклюзивних мистецьких студій. О. Сорока вивчає вплив театрального мистецтва на розвиток комунікативних навичок у дітей з ОПП. Наукові роботи в галузі інклюзії в мистецькій освіті мають велике значення як для розвитку педагогічної практики, так і для соціалізації дітей з особливими освітніми потребами (ОПП).

Мистецькі студії – це простір, створений для розвитку творчих здібностей, мистецького потенціалу людей різного віку. Вони можуть існувати у формі художніх гуртків, шкіл мистецтв, студій театру, музики, дизайну чи інших напрямів творчої діяльності. Основна мета мистецьких студій – надати учасникам можливість вивчати, практикувати та вдосконалювати мистецькі навички у комфортному, сприятливому середовищі.

Студії є місцем для спілкування, обміну досвідом та встановлення дружніх контактів між учасниками. Заняття стимулюють уяву, художнє мислення. Творчий процес допомагає знімати стрес, розвивати внутрішню гармонію. Учасники навчаються працювати в команді, висловлювати свої ідеї та взаємодіяти з іншими. Студії допомагають розкрити приховані здібності та знайти нові захоплення.

Мистецькі студії можуть бути спеціалізованими (наприклад, лише малювання, музика, театральне мистецтво) або інтегрованими, охоплюючи

декілька видів творчості [4]. У цих студіях часто використовують нестандартні методики, індивідуальний підхід та інтерактивні форми навчання. Мистецькі студії є важливим елементом культурного середовища, адже вони сприяють розвитку особистості, збагачують суспільство творчими ідеями та допомагають зберігати культурну спадщину. Мистецькі студії – це багатофункціональний інструмент, який сприяє як індивідуальному, так і суспільному розвитку, інтегруючи творчість у всі сфери життя (рис. 1.1.).



Рис. 1.1. Багатофункціональність мистецьких студій

Мистецькі студії, що працюють за принципами інклюзії, створюють середовище, де діти з ООП можуть розвивати творчі здібності. Заняття мистецтвом стимулюють уяву та креативність, що позитивно впливає на загальний розвиток дитини. У дітей покращуються соціальні навички. Спільна діяльність у групах сприяє встановленню соціальних зв'язків та вмінню працювати в команді. Досягнення у творчості допомагають дітям відчувати власну значущість та впевненість у собі.

Незважаючи на очевидні переваги, впровадження інклюзії в мистецьких студіях стикається з низкою викликів, серед яких є необхідність спеціальної підготовки педагогів для роботи з дітьми з ООП, уключаючи знання про різні види порушень та відповідні методики навчання. Важливим аспектом також є

створення доступного середовища, адаптованого до потреб різних категорій дітей, та потребує додаткових ресурсів.

Різноманітність особливих потреб вимагає розробки індивідуальних програм навчання та підтримки. Успішна реалізація інклюзивних програм у мистецьких студіях можлива за умови співпраці з фахівцями. Залучення до роботи психологів, дефектологів та інших спеціалістів для комплексної підтримки дітей [3]. Другою умовою є постійне навчання педагогів. Організація тренінгів та семінарів для підвищення кваліфікації викладачів у сфері інклюзії.

Таким чином, мистецькі студії мають значний потенціал як інклюзивний простір для дітей з особливими освітніми потребами. Вони сприяють всебічному розвитку, соціалізації та інтеграції таких дітей у суспільство. Для ефективної реалізації інклюзивних практик необхідно забезпечити відповідну підготовку педагогів, адаптацію навчальних програм та створення доступного середовища.

Список використаних джерел:

1. Комарівська Н. Зарубіжна література для дітей. Хрестоматія: Навчальний посібник. Вінниця, ТОВ «Твори», 2018. 696 с.
2. Комарівська Н. Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами літературної загадки. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. Вип. 3. С.229-233.
3. Олійник Н. Впровадження активних методів викладання в освітній процес. *Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи. Кам'янець-Подільський*, 2020. С. 47-55.
2. Старовойт Л.В. Аплікація як засіб всебічного та гармонійного розвитку дошкільників. *Zbiór raportów naukowych. Pedagogika. Nauka wczoraj, dziś, jutro* (30.05.2015 – 31.05.2015). Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. P.9-11.

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ООП

Хіля Анна, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Вирова Анастасія, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Термін «арт-терапія» був введений в 1938 році Адріаном Хіллом. Основоположники арт-терапії покладалися на ідею Фрейда про те, що внутрішнє

«я» людини проявляється у візуальній формі, коли вона спонтанно малює чи займається ліпленням, а також, на думку Юнга, про особисті та універсальні символи. У майбутньому ця концепція набула концептуальної бази, включаючи гармонійні моделі розвитку особистості (К. Роджер, А. Маслоу).

Арт-терапія – це терапія образотворчою діяльністю з метою вираження свого психоемоційного стану, що володіє широкими можливостями і сприяє швидкій соціалізації дитини з особливими потребами.

Як зазначає Г. Олійник, «більшість дітей з особливими потребами в Україні, перебуваючи вдома або в інтернаті, не отримує належної освіти, необхідних знань, умінь, навичок, які забезпечу вали б їм можливість нормальної адаптації до життя в суспільстві, здобуття певної професії, сприяли б саморозвитку, самореалізації, самовдосконаленню особистості в подальшому житті» [9, с. 181]. Цілком погоджуємося з дослідницею, що важливою проблемою є нездатність деяких батьків пристосуватися до особливих потреб своїх дітей, яка зумовлює появу таких наслідків як відмова від дитини з ООП або жорстоке поводження з нею навіть у звичайних умовах життєдіяльності, що значно загострюються під час появи різноманітних кризових ситуацій, тому такі сім'ї потребують великої уваги та підтримки.

В останній час для підвищення пізнавальної активності дітей, сприянню сенсорному та руховому розвитку, концентрації уваги почали активно використовувати арт-терапію в комплексі з навчально-пізнавальною діяльністю. Саме за цієї технології здійснюється більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, краще розвиваються різні компенсаторні властивості. Виділяють 4 аспекти арт-терапії: діагностика; корекція; терапія; профілактика.

У корекційній педагогіці арт-терапія тлумачиться як синтез кількох галузей наукового знання (мистецтва, психології, педагогіки та медицини), тобто сукупність методик, що побудовані на застосуванні різноманітних видів мистецтва у своєрідній символічній формі та дозволяють за допомогою стимулювання креативних проявів дитини з особливостями психофізичного

розвитку здійснювати діагностику та корекцію психосоматичних і психоемоційних порушень в особистісному розвитку [1, с. 72].

Говорячи про діагностику, слід зазначити, що виконує дві функції: збір інформації про дитину та творче самовираження. Це означає, що арт-терапевтичні прийоми застосовуються як допоміжний елемент у процесі діагностування усного мовлення, адже використання засобів мистецтва (музики, малюнку, казки, драматизації), тому діагностичні функції арт-терапії полягають у встановленні контакту, доброзичливого мікроклімату, налаштуванні дитини на гру, а не на процес її обстеження, створенні «ситуації успіху», відволіканні від основної проблеми у процесі обстеження мовлення [8, с. 79].

Методи арт-терапії для молодшого шкільного віку:

- ✓ Ізіотерапія – означає використання малювання. Для учнів початкової школи доцільно використовувати олівці чи фломастери, за допомогою яких деталізуємо зображення.

- ✓ Музикотерапія. У свою чергу поділяється на пасивну музикотерапію – прослуховування музичного твору та активну – участь у музичній діяльності.

- ✓ Казкотерапія – програвання і аналіз казок.

- ✓ Тілесно-рухова терапія – активні рухові вправи, техніки тілесної дії.

- ✓ Лялькотерапія – створення та використання ляльок з метою зцілення.

- ✓ Драматерапія – розігрування сюжету, акторська майстерність.

- ✓ Ігротерапія – терапія через гру, ігрові ситуації.

- ✓ Кольоротерапія – вплив колірної гами на дитину.

- ✓ Бібліотерапія – лікування та виховання за допомогою книг.

Для дітей молодшого шкільного віку арт-терапія проводиться у вигляді занять, які спрямовані на вирішення навчальних, корекційних та виховних завдань з урахуванням віку дитини, ступеня зрілості функціональних систем та особливостей психофізичного розвитку. Є дві форми: індивідуальна та групова, в залежності від мети та цілей. Найчастіше застосовується групова форма роботи. Відповідно до рекомендацій психологів необхідно проводити 1-2 заняття в тиждень.

Зазначимо, що арт-терапевтичні засоби є актуальними щодо збагачення соціокультурного досвіду молодших школярів з порушеннями мовлення оскільки мають наступні характеристики, як: універсальність (можливість застосування на різних за специфікою об'єктах, для розв'язання подібних або часто виникаючих завдань); конструктивність (спрямованість на вирішення конкретних проблем перевіреними способами); результативність (орієнтація на кінцевий результат, що перевіряється); оперативність (можливість реалізувати технологію в оптимальний термін); відносна простота (наявність проміжних етапів й операцій, доступність для фахівця певної кваліфікації); надійність (наявність деякого запасу міцності, механізму, що дублюється); гнучкість (здатність до адаптації в умовах, що змінюються); принципам соціально-педагогічних технологій; індивідуально-особистісний підхід до особистості (визначення права її бути самою собою, ставлення до неї з повагою, розроблення індивідуальної програми); опора на позитивні сторони особистості (визначення позитивних якостей, створення ситуації успіху, уміння знайти позитивне у поведінці дитини); командна робота різних фахівців [12].

Арт-терапевтичні заняття дозволяють вирішувати такі важливі педагогічні завдання:

Виховні. Взаємодія будується таким чином, щоб діти вчилися коректному спілкуванню, співпереживанню, дбайливим взаєминам з однолітками і дорослими. Це сприяє моральному розвитку особистості, забезпечує орієнтацію в системі моральних норм, засвоєння етики поведінки.

Корекційні. Досить успішно коригується образ «Я», який раніше міг бути деформованим, поліпшується самооцінка, зникають неадекватні форми поведінки, налагоджуються способи взаємодії з іншими людьми.

Психотерапевтичні. «Лікувальний» ефект досягається завдяки тому, що в процесі творчої діяльності створюється атмосфера емоційної теплоти, доброзичливості, емпатійного спілкування, визнання цінності особистості іншої людини, турбота про неї, її почуття, переживання.

Діагностичні. Арт-терапія дозволяє отримати відомості про розвиток та індивідуальні особливості дитини. Це коректний спосіб поспостерігати за нею у самотійній діяльності, краще дізнатися про її інтереси, цінності, побачити внутрішній світ, неповторність, особистісну своєрідність, а також виявити проблеми, що підлягають спеціальній корекції.

Розвиваючі. Завдяки використанню різних форм художньої експресії складаються умови, при яких кожна дитина переживає успіх у тій чи іншій діяльності, самотійно справляється з важкою ситуацією. Діти навчаються вербалізації емоційних переживань, відкритості у спілкуванні, спонтанності.

Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами – актуальна проблема сучасної педагогіки. Успіх включення дитини в суспільство визначається багатьма чинниками: організацією навчального процесу, умовами навчання, виховання, компетенцією педагогів, соціальним середовищем. Процес соціалізації передбачає рішення основних проблем в навчанні і вихованні дитини: розвиток її особистості та міжособистісного спілкування; підготовка до самотійного життя. Часто нездатність дитини з ООП проявити себе в життєвих ситуаціях, інтелектуально накладає відбиток на поведінку в спілкуванні зі здоровими однолітками. Тому створення творчого продукту виступає як своєрідна компенсація: отримання морального задоволення від результатів своєї творчості, словесне заохочення оточуючих робить спілкування більш успішним. У зв'язку з цим формування навичок творчої праці є актуальним у соціальній адаптації дитини з ООП. Творчість є незамінною умовою успішної самореалізації особистості, яка дозволяє їй успішно проявити себе в сучасному світі, у різних життєвих ситуаціях. І залучати дітей до творчій діяльності потрібно, і чим раніше, тим краще. Творчість дає людині відчувати свою цілісність. Вона відображає її внутрішній світ, її прагнення, бажання, переживання. У момент творчості, людина найбільш повно і глибоко усвідомлює свою індивідуальність. Потрібно, щоб будь-яка дитина відчувала, що вона потрібна, знайшла себе в творчій справі. Тому перспективою застосування арт-

терапевтичних технік є продовження корекційно розвивальної роботи з дітьми з ООП на основі активізації та інтенсифікації їх творчої діяльності [5].

Список використаних джерел:

1. Адаптована програма з арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями Л.Т. Нікішина та ін. URL: <http://corr.ks.ua>.
2. Вознесенська О.Л., Сидоркіна М.Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми: Практичний посібник. Київ: Золоті ворота. 2015. 148 с
3. Дабіжа К.Л., Дабіжа Л.П. Розвиток пізнавального інтересу молодших школярів на заняттях мистецтвом. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вип. 63. 2020. С. 14-18.
4. Дабіжа Л.П. Нетрадиційне малювання як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Наукові записки: Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Серія «Мистецтво»*. Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер». 2018. С. 66-70.
5. Дабіжа К., Дабіжа Л., Комарівська Н. Використання арт-технологій в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2022. С. 64-71.
6. Комарівська Н. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами фольклору. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 46. Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця». 2016. С. 30-33.
7. Костіна В. Арт-терапія як засіб соціальної підтримки в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану: *Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф.* Полтава. 2023. С. 281-284.
8. Ленів З. П. Арт-терапія в процесі діагностування усного мовлення старших дошкільників. *Психолінгвістика*. 2014. Вип. 15. 73-84.
9. Олійник Г. Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 2. Ternopil-Aberdeen, 2020. P. 178-185.
10. Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ міністерства освіти і науки України. Від 1.10.2010. № 912. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 18.12.2024).
11. Федій О.А. Естетотерапія: навч.посіб. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ: «Видавництво «Центр учбової літератури». 2021. 304 с.
12. Хіля А. Арт-терапія у системі засобів виховання ціннісного ставлення до життя у дітей та молоді з функціональними обмеженнями: методичні матеріали. Частина перша. Вінниця: ТОВ «НіланЛТД». 2017. 252 с.

ПРОБЛЕМА РАННЬОГО ВТРУЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ

Янкович Олександра, доктор хабілітований, професор

Кувявсько-Поморська академія (Бидгощ, Польща)

Постолук Марія, кандидатка педагогічних наук

В останнє десятиріччя в Польщі та Україні все більше уваги приділяється необхідності комплексної багатoproфільної неперервної підтримки дітей (від народження до трьох років) із порушеннями розвитку, груп ризику та їхніх батьків. Вона здійснюється мультидисциплінарною командою фахівців і поєднує медичну, психологічну, педагогічну та соціальну складові. Така підтримка трактується як раннє втручання.

Її актуальність в Україні засвідчує схвалення у 2021 р. Кабінетом Міністрів України Концепції створення та розвитку системи раннього втручання та розроблення плану заходів щодо її реалізації [1], [3, с. 106]. У Польщі про організацію ранньої підтримки йдеться у статті 127 (розділ 5) Закону про освіту (2016 р.) [4, с. 229], [6]. А отже, важливо підвищити рівень обізнаності здобувачів вищої освіти, зокрема й майбутніх вихователів, із проблемою підтримки дітей із порушеннями розвитку.

В Україні у Стандарті вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта першого (бакалаврського) рівня, затвердженому у 2019 році, як програмний результат визначено «бути знайомим з програмою раннього втручання, розуміти можливості опори на нього в подальшій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами» (ПР-10) [2]. Отже, становлять інтерес інноваційні форми й методи вивчення проблем раннього втручання як в Україні, так і в зарубіжних країнах.

Серед закладів вищої освіти, у яких накопичений досвід проведення комплексних інтегрованих занять із кількох навчальних дисциплін, зокрема з участю студентів різних ЗВО, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Учені З. Адамська, І. Левчик, Г. Чайковська тощо висвітлюють практику реалізації таких інноваційних форм [5].

Для кращої обізнаності з проблемою раннього втручання ефективними є інтегровані заняття з дисциплін «Розвиток та виховання дітей раннього віку» та

«Іноземна мова (з елементами спеціалізації)», а також спільні заняття студентів ЗВО України та зарубіжних країн. Наприклад, раннє втручання як система розглядалося всебічно з використанням проєктів студентами Куявсько-Поморської Академії з м. Бидгощ (Польща) та Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Між цими закладами укладені договори про співпрацю. Дієвою є міжнародна академічна мобільність. Студенти спілкуються під час таких занять із використанням онлайн-платформ англійською та польською мовами, що посилює мотивацію до вивчення мов та студіювання проблеми раннього втручання, його особливостей у країнах світу.

В Україні гостро проявляється негативна тенденція до зростання захворюваності малюків, а отже, необхідно вдосконалювати систему підтримки дітей із порушеннями розвитку, груп ризику та їхніх родин: «За даними ВООЗ, в Україні смертність немовлят у рази перевищує такий показник не лише в найбільш розвинутих країнах, але і в сусідніх країнах центральної та східної Європи – членах ЄС (порівняно з Чехією – майже втричі; з Польщею – майже вдвічі; з Угорщиною – більше ніж удвічі). Основними причинами смерті немовлят в Україні є стани, що виникають у перинатальний період, а також вроджені аномалії та спадкова патологія. Особливе занепокоєння викликає смертність дітей (не лише немовлят, а і дітей віком до чотирьох років), спричинена зовнішніми чинниками, які можуть бути усунуті за умови якісного догляду за дітьми в сім'ї» [1].

З початком широкомасштабного вторгнення росії в Україну стан здоров'я дітей погіршився. Тому важливим є вивчення зарубіжного досвіду під час професійної підготовки майбутніх вихователів.

У Польщі раннє втручання вивчають такі вчені, як Л. Беленінік (Ł. Bieleninik), Г. Вальчак (G. Walczak), Й. Глодковська (J. Głodkowska), А. Ельшковська (A. Elszkowska), Ф. Кравчик (F. Krawczyk), Р. Пйотрович (R. Piotrowicz), Б. Сідор-Пекарська (B. Sidor-Piekarska), Е. Соболевська (E. Sobolewska) тощо; в Україні – Н. Баташева, Т. Гладюк, Г. Кукуруза, І. Пасічник, Л. Прохоренко та інші.

У процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти акцентується увага на досягненнях зарубіжних систем підтримки дітей із порушеннями розвитку, їхніх родин. У Польщі «постійно реалізуються нові методи роботи: розвивального руху В. Шерборн, контакту і комунікації Х. Кнілла, нейророзвивальної терапії, доброго старту М. Богданович, підтримки розумового розвитку Е. Грущик-Кольчинської; сенсорної інтеграції; методи, що сприяють порозумінню (пиктограми, звукожести, логографічна мова Ч. Блісса), тематичні забави, бехевіористичні методи освіти, зоотерапія, музикотерапія тощо... Ефективність раннього втручання посилюють волонтерські організації, фонди, що фінансують терапію. Розвитку філантропічних якостей ще з дитинства сприяє залучення учнів до участі в акціях милосердя» [4, с. 232].

Водночас студенти аналізують недоліки, які необхідно долати і в Україні, і в Польщі: «недостатньо організований характер багатьох філантропічних справ, віддалений доступ до системи підтримки для окремих сімей, недоступність послуг для тих, хто проживає в невеликих населених пунктах», «упередженість щодо впровадження нових підходів «у політиці дитинства», стереотипів щодо дітей з особливими потребами» тощо [7, с. 134], [3, с. 113].

Досягненню програмних результатів освітньої програми 012 Дошкільна освіта першого (бакалаврського) рівня сприяє студіювання під час використання інноваційних форм роботи польськими та українськими студентами раннього втручання в США та країнах Європи. Водночас під час навчання наголошується, що система підтримки дітей із порушеннями розвитку, груп ризику та їхніх родин неможлива без вияву любові. Тому формування знань супроводжується вихованням гуманістичних цінностей.

Список використаних джерел:

1. Концепція створення та розвитку системи раннього втручання. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 26 травня 2021 р. № 517-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text>.

2. Про затвердження Стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1456 від 21 листопада 2019 року. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>

3. Прохоренко Л., Баташева Н. Послуга раннього втручання в Україні: контент-аналіз проблеми. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2022. № 1 (21). С. 104-115. URL: <https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/214/196>

4. Янкович О. І., Гладюк Т. В., Постолук М. І. Раннє втручання як система підтримки дітей із порушеннями розвитку та їхніх батьків у Польщі. *Педагогічний альманах*. 2024. № 55. С. 227–235. <https://pedalmanac.site/index.php/main/article/view/518/451>
5. Chaikowska H., Levchyk I., Adamska Z., Yankovych O. Formation of sustainable development competencies in Ukrainian English for specific purposes students. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2024. № 25 (4). P. 744–766. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJSHE-07-2023-0306/full/html>
6. Prawo oświatowe. Ust. 5. Art. 127. URL: <https://lexlege.pl/prawo-oswiatowe/art-127/>
7. Sidor-Piekarska B. Wczesna interwencja jako wspomaganie rozwoju dziecka z trudnościami rozwojowymi i udzielanie wsparcia jego rodzicom. *Roczniki pedagogiczne*. 2010. Tom 2 (38). S. 129–140. URL: <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-ef7aacdf-f363-4c54-9958-4520175f918f?q=bwmeta1.element.desklight-a8f1de83-6324-4ca4-84e0-45ebfaebad21;8&qt=CHILDREN-STATELESS>

Наукове електронне видання

**Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання
дитини з особливими освітніми потребами**

Збірник матеріалів

VII Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю

Випуск 6

Головний редактор – Надія Комарівська

Матеріали друкуються в авторській редакції.

**Редколегія не несе відповідальності за точність наведених фактів,
цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.
Позиція редколегії не завжди збігається з думками авторів.**

*Розміщено в репозитарії бібліотеки Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського*

Режим доступу: <https://dspace.vspu.edu.ua>

21001, Вінниця, вул. Острозького, 32

Факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної

(0432) - 61-22-66, 27-93-92.

Кафедра початкової освіти

e-mail: kpo@vspu.edu.ua