МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ВІСНИК ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО ЦЕНТРУ СІМЕЙНО-ЦЕНТРОВАНИХ ПРАКТИК

Видання ІІІ

Умань
Візаві
2024

УДК 37(06)
В56

Головний редактор:

Черніченко Людмила Анатоліївна, доктор філософії, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, керівник Освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Редакційна колегія:

Попиченко Світлана Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти, декан факультету дошкільної та спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Лемещук Марина Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, в.о. завідувача кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Хрипун Дар'я Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Відповідальний за випуск:

Черніченко Людмила Анатоліївна, доктор філософії, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, керівник Освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Рекомендовано до друку вченою радою факультету дошкільної та спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 3 від 23 жовтня 2024 року)

Вісник Освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик. Вип. 3 / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини; [голов. ред. Л. А. Черніченко ; редкол.: С. С. Попиченко, М. А. Лемещук, Д. М. Хрипун ; відп. за вип. Л. А. Черніченко]. – Умань : Візаві, 2024 р. – 147 с.

В56

Вісник Освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик вмістив у себе апробаційні матеріали членів Центру, здобувачів вищої освіти, наукового-педагогічних працівників факультету дошкільної та спеціальної освіти та практиків. Матеріали містять актуальну інформацію спеціальної, інклюзивної та дошкільної педагогіки.

УДК 37(06)

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2024

ЗМІСТ

1.	***Багрілевич Наталія***	**ЗАХИСТ ПРАВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**	**7**
2.	***Байдюк Валентина, Лемещук Марина***	**МІЖОСОБИСТІСНА ВЗАЄМОДІЯ КОМАНДИ ФАХІВЦІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ**	**10**
3.	***Біла Олена, Черніченко Людмила***	**МІЖОСОБИСТІСНА ВЗАЄМОДІЯ КОМАНДИ ФАХІВЦІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ**	**13**
4.	***Білоус Марина, Білан Валентина***	**ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВИ**	**17**
5.	***Вигівська Тетяна, Чепка Олена***	**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**	**22**
6.	***Воробьова Марія, Чепка Олена***	**КОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ**	**25**
7.	***Гавриленко Ольга, Чепка Олена***	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ**	**29**
8.	***Гуцуляк Олена, Чепка Олена***	**ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**	**32**
9.	***Кобилянська Ольга, Хрипун Дар'я***	**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**	**35**
10.	***Козятинська Альона, Хрипун Дар'я***	**ФОРМУВАННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**	**40**
11.	***Котляр Аліна, Канарова Ольга***	**РОБОТА ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**	**46**
12.	***Кривонос Олена, Хрипун Дар'я***	**РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**	**49**
13.	***Мальована Вікторія,***	**КОНСТРУЮВАННЯ З ПАПЕРУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ**	**53**

	Білан Валентина	**МОВЛЕННЯ**	
14.	***Писанко А, Трофаїла Наталія***	**ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОДІЇ В СІМ'Ї**	**60**
15.	***Проніна Ольга, Лисенко Людмила***	**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ**	**63**
16.	***Ротань Олеся, Чепка Олена***	**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**	**66**
17.	***Семененко Ірина, Чепка Олена***	**РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**	**70**
18.	***Танасійчук Тетяна, Хрипун Дар'я***	**ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ**	**73**
19.	***Майданюк Світлана, Трофаїла Наталія***	**ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СИНДРОМ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ВИВЧЕННЯ**	**76**
20.	***Задорожна Аліна, Черніченко Людмила***	**КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОРЕКЦІЇ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ**	**80**
21.	***Карпенко Марина, Черніченко Людмила***	**ФОРМУВАННЯ ФОНОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТУ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ**	**83**
22.	***Каражова Ю. В, Малишевська Ірина***	**ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**	**86**
23.	***Олійник Наталія, Мелещук Марина***	**МОВЛЕННЄВА АКТИВНІСТЬ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**	**89**
24.	***Ярох Ганна, Шуляк Світлана***	**РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**	**92**
25.	***Криницька О. Ю., Малишевська Ірина***	**ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**	**94**
26.	***Самохіна С. А., Малишевська Ірина***	**ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**	**96**

27.	***Сіроштаненко Олександра, Малишевська Ірина***	**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО ДИХАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**	**99**
28.	***Романюк Антон, Білан Валентина***	**ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ПРОСТІР**	**101**
29.	***Черна Ганна, Бутенко Ольга***	**ТЕОРЕТИЧНІ ПОЗИЦІЇ ДІАГНОСТУВАННЯ СФОРМОВАНОСТІ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ**	**105**
30.	***Терентєва Марія, Чепка Олена***	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**	**106**
31.	***Якименко Вікторія, Лисенко Людмила***	**ЗНАЧУЩІСТЬ ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ**	**110**
32.	***Носулич Оксана, Хрипун Дар'я***	**ВИКОРИСТАННЯ STREAM -ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ**	**113**
33.	***Огіренко Інна, Чепка Олена***	**ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ ЛЕКСИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**	**117**
34.	***Швець Юлія, Лемещук Марина***	**ОСНОВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ АКТИВНОГО СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ**	**121**
35.	***Демченко Вікторія, Черніченко Людмила***	**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ПОСТРАЖДАЛИХ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ**	**126**
36.	***Балицька Аліна, Шуляк Світлана***	**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ**	**128**
37.	***Клещ Ірина, Шуляк Світлана***	**МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНІХ ТА ЕСТЕТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ**	**130**
38.	***Коваленко Людмила, Шуляк Світлана***	**ВИХОВАННЯ ВЗАЄМОДОПОМОГИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У СПІЛЬНІЙ ПРАЦІ**	**132**
39.	***Шатохіна Ольга, Шуляк Світлана***	**РОЗВИТОК АКТИВНОГО СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ**	**134**

40.	***Шляхетко Ольга, Шуляк Світлана***	**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ**	**136**
41.	***Хлєбніков Павло, Бутенко Ольга***	**ПОТЕНЦІАЛ МУЗИКОТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**	**138**
42.	***Драндалуш Ольга, Чепка Олена***	**ВПЛИВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**	**142**

Багрілевич Наталія,
Житомирський державний університет імені Івана Франка

ЗАХИСТ ПРАВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Загально прийнято, що охорона прав означає їх стан до порушення, у той час як захист – після порушення прав особи. Діти завжди були і будуть незахищеною верствою населення, а діти з особливостями розвитку тим паче. Інклюзивна освіта базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

Кожній дитині гарантується право на свободу, особисту недоторканність та захист гідності. Дисципліна і порядок у сім'ї, навчальних та інших дитячих закладах мають забезпечуватися на принципах, що ґрунтуються на взаємоповазі, справедливості і виключають приниження честі та гідності дитини (ч. 1 ст. 10 Закону України «Про охорону дитинства») [1]. Дітям з порушенням інтелектуального розвитку, наприклад, гарантується право на захист від дискримінації та насильства, що означає ефективний захист від будь-якої форми фізичного чи емоційного насильства або знущань [2, с. 228].

Держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти. Українська держава визнає одним із пріоритетних напрямків своєї соціальної політики правовий та соціальний захист дітей з інвалідністю [3, с. 80]. Так, п. 20 ч. 1 ст. 1 Закону України «Про освіту» визначає особу з особливими освітніми потребами як особу, яка потребує

додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [4].

Представляють інтереси дітей з особливими освітніми потребами зазвичай батьки, опікуни, усиновителі, органи опіки та піклування, інтернати тощо. Що стосується батьків або осіб, які їх замінюють, то вони несуть відповідальність за порушення прав і обмеження законних інтересів дитини на охорону здоров'я, фізичний і духовний розвиток, навчання, невиконання та ухилення від виконання батьківських обов'язків відповідно до закону (ч. 6 ст. 12 Закону України «Про охорону дитинства») [1].

Законодавство України про освіту регламентує організацію отримання освіти особами з особливими освітніми потребами і вказує, що основні загальноосвітні та професійні освітні програми реалізуються в установах, що здійснюють освітню діяльність [5, с. 94]. Таким чином, якщо навчально-виховна робота в закладі буде правильно спланована та проводитися систематично, це забезпечить захист права кожної дитини, зокрема й з обмеженими можливостями, на отримання якісної освіти [6, с. 141].

Наприклад, за ч. 5 ст. 19 Закону України «Про охорону дитинства» учні державних та комунальних професійно-технічних навчальних закладів із числа дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, і дітей, які потребують особливих умов виховання, перебувають на повному утриманні держави [1]. Це означає, що держава і є найпершою ланкою захисту прав дітей-сиріт та дітей з інвалідністю, які позбавлені батьківського піклування. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для здобуття ними освіти на всіх рівнях освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів (ч. 1 ст. 19 Закону України «Про освіту») [4].

З цього випливає така форма захисту прав дітей як адміністративна, тобто звернення до компетентних органів щодо порушення прав дітей з особливими потребами. Наприклад, рішення органу, що призначає

державну соціальну допомогу, може бути оскаржене у відповідних органах виконавчої влади або у судовому порядку (ч. 1 ст. 17 Закону України «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям з інвалідністю») [7]. З вказаного випливає ще одна форма захисту – судова.

Своєрідною формою захисту прав дітей можна вважати написання петицій Президенту України, як от петиція «Про захист прав дітей з особливими освітніми потребами» (https://petition.president.gov.ua/petition/106628), за якою оскаржуються несправедливі умови влаштування дітей до спеціальних шкіл та навчально-реабілітаційні центрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text

2. Василенко Б.В., Бондаренко З.П. Захист прав дітей з порушенням інтелектуального розвитку. *Збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції «Забезпечення принципів поваги, захисту та реалізації прав дитини у цифровому середовищі»* (м. Дніпро, 23 листопада 2023).С.227-230.URL: https://www.dnu.dp.ua/docs/ndc/2023/materiali%20konf/Zbirnyk_Konf_Zahyst%20prav_dytyny_v_cifrovomu_sviti.pdf#page=227 (

3. Нагорна В.В. Соціальні права дітей з особливими потребами в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія: Право*. 2013.Т. 1.Вип. 21.Ч.1. С. 79-82.

4. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

5. Ковбас І.В., Лис О.Г. Адміністративно-правове забезпечення прав осіб з особливим освітніми потребами та їх гарантії у сфері дошкільної освіти. *Актуальні питання юридичної науки*. Вип. 2 (31). 2021. С. 91-95.

6. Олефір Н. Особливості інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка.* Вип. 2 (98). 2019. С. 143-146.

7. Закон України «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям з інвалідністю» від 16.11.2000. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2109-14#Text

***Байдюк Валентина**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Лемещук Марина,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Дослідження науковцями проблеми соціальної адаптації дітей із порушеннями мовлення засвідчило, що у складному комплексі порушень розвитку при недорозвиненні мовлення відзначаються не тільки відставання у формуванні мовленнєвої здібності, а й часто рухові, сенсорні, інтелектуальні порушення, не сформованість пізнавальних можливостей. Тому у силу специфіки мовленнєвого порушення соціальний розвиток дітей належним чином не здійснюється. При такому не достатньому спілкуванні дитини з дорослими та однолітками темп розвитку її мовлення та інших психічних процесів сповільнюється. Відхилення в розвитку мовлення негативно впливає на весь психічний розвиток дитини, затримує її спілкування з оточенням, формування пізнавальних процесів, таким чином унеможливлює формування повноцінної особистості.

Оскільки, мовлення впливає на розвиток усіх психічних процесів, то діти з порушеннями мовленнєвого розвитку складають особливу групу та потребують допомоги не лише в мовленнєвій сфері. Тому величезну увагу слід приділяти розвитку особистості дитини з порушеннями мовлення та процесу її соціалізації.

Емоційні реакції дитини на дефект свого мовлення значною мірою залежать від ступеня фіксованості як самої дитини, так і людей, які її оточують, на дефекті мовлення, або, іншими словами, соціальний розвиток дитини відбувається на базі емоцій, якими вона поєднана з оточенням. Інтенсивний розвиток особистості дошкільника визначає глибокі зміни в його емоційній сфері. Якщо в ранньому віці емоції зумовлювались безпосередньо впливами оточення, то у старшого дошкільника вони починають опосередковуватися з його ставленням до суспільного довкілля, тих чи інших явищ [2].

При появі опосередкованості емоцій вони стають більш узагальненими, усвідомленими, керованими. Внаслідок усвідомлення власних особистісних якостей, зокрема присутності мовленнєвого дефекту та неспроможності правильно оцінити поведінку в дитини виникають такі проблеми, як емоційні реакції на дефект свого мовлення.

Усвідомлення мовленнєвого дефекту, фіксованість на ньому вивчалися у дітей із заїканнями (С.Ляпідевський, С.Павлова, В.Селівестров, Л.Зайцева) та у дітей з порушеннями мовлення (О.Орлова, Л.Гончарук). Дослідники вирізняють три варіанти емоційного ставлення дітей з порушеннями мовлення до свого дефекту: байдуже, помірно стримане, безнадійно-розпачливе. Також учені виокремлюють три варіанти вольових зусиль боротьби з ним, а саме: відсутнє, має місце, перероджується у нав'язливі дії та стан.

Розлади особистісної сфери у дітей з порушенням мовлення негативно впливають на їх соціалізацію, чим зумовлюють порушення поведінки, що призводить до соціальної дезадаптації. Таким чином такі фундаментально важливі для гуманної поведінки соціальної особистості

емоції, як співпереживання та співчуття, формуються в дитинстві в процесі спілкування, коли розвивається емоційна регуляція міжособистісних взаємин, зростає взаєморозуміння, виникають людські емоції, тобто відбувається становлення особистості.

Проте це не означає, що тільки включення дитини в процес спілкування забезпечує виникнення в неї відповідних емоцій. Виховання співпереживання потребує певних форм організації спілкування. Саме тому актуальним є виховання співпереживання у дошкільників, однією із специфічних особливостей яких є саме невміння правильно визначати емоційний стан іншого, що й ускладнює процес розвитку співпереживання [1].

Неприємні почуття, які дитина переживає внаслідок негативного ставлення до себе однолітка, заважають формуванню здатності бачити іншого, розуміти його стан та співпереживати йому. Г.Лаврентьєва у своїх дослідженнях зазначає, що через пережитий негативний досвід у дітей у відповідь виникає байдужість до іншого, до його труднощів, яка згодом може перерости в агресію. Переживання байдужості або негативне ставлення до себе роз’єднують дітей, поглиблюють між ними відчуження, небажання спілкуватися, контактувати з однолітками. Як показало дослідження вченої, діти, які отримали позитивний досвід спілкування з однолітками, поводили себе інакше, вони співчували дитині, яка перебувала у скрутному становищі [3].

Для нормального соціального розвитку кожна дитина має потребу перебувати в атмосфері любові й психологічному благополуччі та захищеності, що підкреслює роль педагога, який повинен бути націлений на зміцнення впевненості дитини в собі, розуміння нею своїх індивідуальних особливостей і можливостей в спілкуванні з однолітками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Брушневська І.М. Організаційно-педагогічні умови формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей

п’ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 15-16 грудн. 2017р. Одеса, 2017. С.58−61.

2. Король А.В. Логопедичний супровід сімей засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Актуальні питання корекційної освіти. 2019. №13. С. 39−42.

3. Марченко І.С. Проблема формування зв’язного мовлення у дошкільників із затримкою психічного розвитку. Наукові записки: Зб. статей НПУ імені М.П.Драгоманова. 2000. №1. С. 198−205.

4. Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років «Віконечко»/ за заг.ред. Сак Т. В. Тернопіль: Мандрівець, 2015. 304 с.

5. Рібцун Ю.В. Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку. Київ: Літера ЛТД, 2019. 40 с.

Біла Олена, *здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
Черніченко Людмила, *доктор філософії, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

МІЖОСОБИСТІСНА ВЗАЄМОДІЯ КОМАНДИ ФАХІВЦІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами сьогодні розглядається як перспективний та ефективний шлях надання освіти дітям з особливими освітніми потребами.

З метою обстеження та надання допомоги дітям з психофізичними

порушеннями в умовах інклюзивного навчання створено інклюзивно-ресурсні центри.

Для забезпечення соціально-педагогічної допомоги та підтримки дітей з порушеннями мовлення спеціалістами має бути забезпечено взаємодію дитини, сім'ї та оточення [1].

Питання освіти та виховання дітей з порушенням психофізичного розвитку висвітлені у роботах А. Колупаєвої, Т. Ілляшенко, В. Синьова Л. Шипіциної та ін., які зазначають, що головною умовою дитячого благополуччя є почуття захищеності батьківською любов'ю та адекватне її сприйняття оточуючими. Великого значення у навчанні та вихованні дітей з порушеннями набуває взаємодія родини з фахівцями в умовах інклюзивного навчання. Тут постає питання правильної організації сімейного виховання дитини з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта ставить за мету активне включення батьків у процес виховання та навчання їхньої дитини [4].

Аналіз нормативно-правової бази свідчить, що нова методологія інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами обґрунтована у «Концепції інклюзивної освіти» (2010), «Постанові про порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах» (2011), постанові Кабінету міністрів України від 15 серпня 2011 р. «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» та «змінах до Закону України «Про дошкільну освіту щодо організації інклюзивного навчання», «Постанові кабінету міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 Київ» «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр (Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 617 від 22.08.2018 № 983 від 21.10.2020, Наказі МОН України № 609 від 08 червня 2018 року», «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» [2].

У цих документах увага концентрується на гуманізації спеціальної

освіти, її відкритості, створенні умов для інтеграції вихованця з особливими потребами в суспільство й водночас наголошується на необхідності активізації діяльності держави щодо соціального захисту таких дітей [3].

Завданнями ІРЦ є:

– проведення комплексної діагностики дитини з метою надання їй адекватної до її можливостей колекційної допомоги;

– надання корекційно-розвиткових послуг дітям, які у силу своєї неспроможності не відвідують заклади освіти;

– проведення моніторингу динаміки розвитку дитини, що здійснюється у навчально-виховних закладах;

– ведення обліку неповнолітніх дітей, які пройшли комплексну діагностику і потребують допомоги;

– ведення обліку закладів освіти та фахівців, які надають корекційну допомогу дітям з ООП;

– консультування педагогічного персоналу, який опікується дітьми з ООП у загальноосвітніх закладах;

– забезпечення методичної допомоги усім фахівцям, загальноосвітніх закладів, які її потребують, батькам та оточенню дитини з ООП [2].

Діяльність ІРЦ характеризується принципом поваги та індивідуального підходу до кожної дитини з урахуванням її інтересів, з недопущенням порушень прав дитини, а також на умовах доступності освітніх послуг усім категоріям дітей, починаючи з раннього віку та враховуючи необхідність надання корекційно-розвиткової допомоги, до якої залучаються усі фахівці [3].

В ІРЦ передбачені усі фахівці, які мають корекційну освіту за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, а також реабілітологи та дитячі лікарі [1].

Фахівці центру, окрім безпосередньої роботи з дітьми з ООП

надають консультативну допомогу батькам, а також представникам інклюзивного напряму освіти.

Центром керує директор, який має освіту не нижче магістра із зазначених спеціальностей і стаж роботи за фахом не менше 5 років [2].

Дітям надається психолого-педагогічна допомога, яка складає систему корекційно-розвиткових послуг усіма фахівцями центру.

Дитина обстежується фахівцями ІРЦ з визначенням стану фізичного та психічного розвитку, який включає оцінку мовленнєвого розвитку, когнітивної сфери, емоційно-вольової сфери, а відтак і можливостей щодо навчальної діяльності дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ленів З. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 28. С. 119–125.

2. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.

3. Софій Н. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник. Київ: Плеяди, 2015. 66 с.

4. Ружицька Л. І. Особливості психічного розвитку молодших школярів з порушеннями мовлення. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць КПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України.* Кам’янець-Подільський : Аксіома, 2011. Вип. 14. С. 706–715.

5. Луценко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Практичний психолог*: *Школа*. 2013. № 10. С. 4–15.

Білоус Марина, *здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВИ

Сучасний період розвитку системи освіти характеризується еволюційним переходом від традиційної когнітивної парадигми освіти до сучасної, яка характеризується тим, що в її центрі парадигми освіти стає людина, її духовний розвиток, система цінностей, формування її морально-вольових якостей та творчої особистості. Одним з критеріїв якості сучасної освіти має стати створення умов реалізації можливостей дітей незалежно від їх індивідуальних відмінностей. Сучасний заклад загальної середньої освіти має бути готовим до роботи з кожною дитиною, якою б особливістю сприйняття світу вона не була наділена природою.

Тому проблема порушень мовлення у молодших школярів на сьогодні є досить актуальною, оскільки з кожним роком збільшується кількість дітей з недостатньо сформованою мовленнєвою компетентністю, що необхідна для шкільного навчання. Важливість цієї проблеми обумовлена тісним зв’язком мовленнєвої патології з успішністю навчання у школі, психологічним статусом, а також адаптацією дітей в соціумі (М. Шеремет, В. Тарасун, Н. Пахомова).

Під час вступу до школи такі діти відчувають значні труднощі в процесі навчання та інтегрування в шкільний колектив [4, с. 34].

Поняття «загальне недорозвинення мови» використовується у фаховій літературі і, зокрема, у дослідженнях І. Андрусьової, призначених для шкільних логопедів. Автор дає докладну характеристику феномену «загальне недорозвинення мови», обґрунтовує можливість і необхідність навчання дітей з проблемами розвитку мови в умовах закладу загальної середньої освіти [1, с. 14].

Розглянемо особливості прояву загального недорозвинення мови в молодших школярів і визначимо місце та особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до цієї роботи.

Під «загальним недорозвиненням мови» розумітимемо недостатній, з тих чи інших причин, розвиток лексичного, граматичного та фонетичного аспекту мови дитини.

У дітей першого класу загальне недорозвинення мови виявляється у звуковому аспекті. Насамперед, відзначається дефектна вимова опозиційних звуків кількох груп. Переважають заміни, змішування та спотворення звуків з = ш; р = л; б = п тощо (до 20 звуків), а також недостатня сформованість фонематичних процесів у цих звуках. Все це перешкоджає своєчасному формуванню передумов до спонтанного оволодіння практичними навичками аналізу та синтезу звукового складу слова та створює значні труднощі на шляху оволодіння дітьми грамотою.

Лексичний запас таких дітей обмежений рамками повсякденно-побутової тематики та є якісно неповноцінним (неправомірне розширення та звуження значень слів; помилки у вживанні слів; змішування за змістом та за акустичною подібністю). Недостатньо сформований і граматичний аспект мови у цієї категорії дітей. Це засвідчує відсутність у мові складних синтаксичних конструкцій та наявності аграматизмів у позиціях простих (синтаксичних) конструкцій.

Наслідками недостатньої сформованості лексико-граматичних засобів є: неточне розуміння навчальних завдань, вказівок, інструкцій учителя; труднощі в оволодінні навчальними поняттями та термінами, у формуванні та формулюванні власних думок у процесі навчальної роботи; слабкий розвиток зв’язного мовлення.

Аналіз виявів загального недорозвинення мовлення першокласників показав, що вони мають системний характер і стають помітним гальмом на шляху навчання дітей не тільки рідної мови, а й оволодіння програмою початкового навчання в цілому. Тому для подолання цих труднощів необхідна системна і послідовна робота на кожному уроці, у вільному

спілкуванні дітей з однолітками, вчителями, рідними людьми. Отже, вчителю початкових класів доводиться працювати з дітьми, які мають виражені порушення мови, здійснювати її розвиток та корекцію.

Окрім того, у дітей із загальним недорозвиненням мови спостерігається низький рівень сформованості психологічних передумов до оволодіння навчальними вміннями (планування майбутньої роботи, визначення шляхів та засобів досягнення навчальної мети, контролю діяльності, уміння працювати у певному темпі). Психологічні особливості цих дітей є такі: нестійка увага, недостатній розвиток здатності до запам'ятовування та переведення уваги з одного навчального об'єкта на інший, відсутність спостережливості щодо мовних явищ, слабкий розвиток словесно-логічного мислення, недостатній рівень розвитку самоконтролю.

У період навчання дітей із загальним недорозвиненням мовлення у першому класі долаються недоліки мови, які чітко виражені на цьому етапі розвитку дітей. Це подолання відбувається під впливом шкільного навчання та корекційних занять у шкільному логопункті. В учнів 2–4 класів у загальній картині відхилень мовного розвитку на перший план висуваються порушення письма і читання. Однак, це не означає, що усуваються всі недоліки звукового аспекту їхньої мови. В учнів з загальним недорозвиненням мови має місце загальна нечіткість вимови. Крім того, має місце невимовлення закінчень, пропуски звуків, неправомірне редукування складів. Ці особливості вимови виявляються й у процесі читання.

При обстеженні фонематичного сприйняття дітей цієї категорії було виявлено, що більшість учнів 2–4 класів вміють швидко виділяти задані звуки; визначати їх число та послідовність у слові. Вони відчувають труднощі за необхідності відтворювати структурно складні слова і диференціювати звуки, що відрізняються тонкими акустико-артикуляційними ознаками. Не сформованість звукового аспекту вимови зумовлює недорозвинення лексико-граматичного складу мови.

На недорозвинення словника дітей вказують труднощі, які під час виконання спеціальних завдань пов’язані зі зміною слів, словотворенням, підбором спільно-кореневих слів. Способи підбору та утворення спільнокореневих слів мають збіднений характер. Діти рідко використовують суфіксальний спосіб утворення нових слів. Саме в цьому й виявляється, за висловом В. Литвиненко, феномен «обмеженої варіативності слова», що є типовим для дітей із загальним недорозвиненням мовлення [2, с. 12].

Своєрідність розвитку лексики можемо спостерігати також в особливостях засвоєння і вживання слів, що позначають абстрактні поняття. Саме в особливостях термінології, необхідної для здійснення навчальної діяльності проявляються ті труднощі, з якими стикаються діти з недорозвиненою мовою в школі. Неточне знання слів-термінів перешкоджає повноцінному засвоєнню понять. Найбільш характерна особливість лексики учнів 2–4 класів полягає у збідненні морфологічних узагальнень та недостатній актуалізації засвоюваних у процесі навчання слів.

Таким чином, рівень сформованості звукових та морфологічних узагальнень у дітей цієї категорії та цього віку значно нижчий від того, що необхідний для продуктивного засвоєння програми з рідної мови, та й з інших предметів.

Учні 2–4 класів допускають нестабільні помилки у процесі використання словникового запасу, граматичних категорій та синтаксичних конструкцій. Діти важко засвоюють нову лексику (переважно слова, що позначають абстрактні поняття) і складні синтаксичні конструкції. Діти надають перевагу діалогічним, ситуативним формам мовлення, розвиток монологічного мовлення носить уповільнений характер.

В учнів цієї категорії спостерігається і неправильна побудова писемного висловлювання, яке виявляється у відсутності чітко виражених частин у викладі, не розчленованості змісту. Основними синтаксичними

конструкціями, якими користуються учні, є прості поширені речення та пропозиції з однорідними членами. Крім того, письмові роботи містять велику кількість помилок, що виражаються неправильним узгодженням слів, вживанням видових форм, використанням прийменників та займенників. Письмові роботи відзначаються великою кількістю графічних помилок [3, с. 12].

Аналіз письмових робіт та спостереження за учнями засвідчують те, що знання дітьми правил правопису носить поверховий, нестійкий характер. Рівень умінь, їх застосування та перенесення у нові ситуації вкрай низький. Рівень розвитку навичок читання цих дітей не відповідає програмним вимогам. Найчастіше вони не читають з власної ініціативи і батьки їм практично не читають. Звідси і знання дітей у галузі математики також невисокі.

Таким чином, рівень сформованості звукових та морфологічних узагальнень у дітей цієї категорії та цього віку значно нижчий від того, що необхідний для продуктивного засвоєння програми з рідної мови, та й з інших предметів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусьова І. В. Розвиток мовлення дітей 6-річного віку з загальним недорозвиненням мовлення в процесі ознайомлення з природою: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2010. 20 с.

2. Литвиненко В. А. Корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення засобами артпедагогіки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2013. 20 с.

3. Немикіна Л. В. Інтерактивні методи корекції усного і писемного мовлення молодших школярів із вадами мовлення. *Початкове навчання та виховання*. 2009. № 30. С. 2–22.

4. Холодій О.М. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчання у школі:навчально-методичний посібник. Черкаси. 2014. 125с.

Вигівська Тетяна*, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
Чепка Олена, *кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Сучасне соціальне існування підростаючого покоління зазнає суттєвих змін, що вимагає розвитку цілої низки навичок, формування яких необхідно починати вже в дошкільному віці. Перш за все це навички, які пов’язані з комунікативною сферою дитини. Адже сучасний освітній процес характеризується спрямованістю на комунікативний розвиток дитини, від успішності якого залежить рівень її мовленнєвої компетенції та активність участі у суспільному житті. Завдяки ж сформованості комунікативних навичок, дитина забезпечується необхідними в особистому житті навичками активної взаємодії з соціумом, адже від рівня сформованості комунікативної компетентності залежить характер соціалізації дитини. За таких умов проблема формування комунікативної активності у старших дошкільників набуває все більшої актуальності у сфері спеціальної та дошкільної освіти.

Показником комунікативної компетентності є здатність дитини будувати своє мовне спілкування з іншими людьми в різних життєвих ситуаціях. В освітній практиці існує суперечність між розумінням важливості спілкування для психічного розвитку особистості дитини та нерозв'язаністю проблем формування самого спілкування як діяльності. В умовах дошкільного закладу становлення спілкування підміняють проблемою розвитку компонентів мовлення, а це обмежує можливості

гармонійного розвитку особистості через формування комунікативних умінь.

У дослідженнях мовленнєвих порушень проблема розвитку комунікативної діяльності розглядалась у контексті мовленнєвої діяльності (С. Ю. Конопляста, Р. Є. Левіна, Н. В. Манько, О. Г. Приходько, Є. Ф. Соботович, В. В.Тарасун, С. М. Шаховська, М. К. Шеремет та ін.). Особливого значення дослідження комунікативної діяльності набуває стосовно дітей старшого дошкільного віку, який характеризується, з одного боку, активним включенням дитини в групову комунікативну взаємодію з однолітками, з іншого – збагаченням досвіду спілкування з дорослим, що сприяє формуванню комунікативної готовності до шкільного навчання й подальшої її соціалізації.

Мовлення дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Сучасне трактування мовленнєвого спілкування здійснюється у контексті теорії мовленнєвої діяльності. Мовлення – одна із найскладніших вищих психічних функцій людини, розвиток якої є одним з основних завдань корекційно-розвивальної роботи. Мовлення формується у процесі загального психофізичного розвитку дитини. До умов формування нормального мовлення відносяться: здорова центральна нервова система, наявність здорового слуху та зору, достатній рівень активного мовленнєвого спілкування дорослих із дитиною.

У випадках, коли у дитини збережений слух, не порушений інтелект, але є значні мовленнєві порушення, які не можуть не позначитися на формуванні всієї її психіки, говорять про особливу категорію дітей з особливими потребами – дітей із мовленнєвими порушеннями. Мовленнєві порушення в дітей розглядаються в різних аспектах: в аспекті локалізації ураження і психофізичної організації мовленнєвої діяльності та в аспекті етіопатогенезу – виділяються органічні та функціональні причини порушення мови.

Аналіз останніх публікацій і результати досліджень доводять, що кількість дітей із мовленнєвими порушеннями з кожним роком зростає, а мовленнєві розлади мають все більш складні форми. Проблема мовленнєвих порушень у старшому дошкільному віці є однією з найбільш актуальних в сучасній логопедії.

Комунікація це процес обміну інформацією, ідеями, емоціями між двома або більше особами, спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів із метою передавання та одержання інформації. Активність особистості – активне ставлення людини до світу, спроможність здійснювати суспільно важливі перетворення матеріального і духовного середовища на основі освоєння суспільно-історичного досвіду людства.

Комунікативна компетенція – це здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими, певна сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування, передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим для інших у процесі спілкування.

Проявами комунікативної активності дітей є:

- потреба у спілкуванні як мотиваційна основа їх комунікативного потенціалу;
- комунікативна установка;
- комунікативні якості, що характеризують особистість у процесі взаємодії;
- адекватні ситуації та особисті стилі спілкування;
- прийоми та методи реалізації комунікативної активності.

Отже, показниками адекватної комунікативної активності виступають середній та вище середнього рівні потреби у спілкуванні, позитивні комунікативні установки, високий рівень розвитку комунікативних якостей та їх актуальність у системі ціннісних орієнтацій, індивідуалізований формат організації взаємодії учасників навчального

процесу. Компонентами комунікативної активності виступають потреба у спілкуванні, як мотиваційна основа (комунікативні установки, мотиви спілкування), комунікативні якості, що характеризують особистість у процесі спілкування (знання, вміння та навички, комунікативні властивості), стиль спілкування, як прийоми та методи реалізації комунікативної активності, організація взаємодії учасників освітнього процесу з використанням сучасних освітніх електронних ресурсів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галущенко В. І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти* : *Збірник наукових праць*. Київ, 2016.

2. Засенко В. В., Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами : пріорітетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 20–29.

***Воробьова Марія**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Чепка Олена,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

КОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ

Одним з провідних напрямків розвитку вітчизняної спеціальної освіти є вдосконалення системи психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Потреба в захищеності, комфорті, позитивних емоціях є важливою умовою формування особистості кожної

дитини. Це базова орієнтація сучасного педагога, яка повинна визначати його позицію у взаємодії з дитиною. Занижена увага до емоційної сфери дитини часто є причиною погіршення стану здоров'я дітей.

У сучасній психолого-педагогічній науці велика кількість досліджень присвячена вивченню проблеми корекції емоційного стану особистості дитини, впливу емоцій на різні аспекти її навчання і виховання (О. Бондаренко, М. Корольчук, О. Кульчицька, Л. Тарабакіна, П. Якобсон та ін.). Значно більшої уваги потребують комплексні дослідження, що стосуються виявлення педагогічних умов та шляхів забезпечення емоційного комфорту дітей. Це неодмінно сприятиме успішному розвиткові дітей, збереженню і зміцненню їх здоров'я, гармонізації їх особистості загалом.

Емоційна складова в освітній діяльності є значущим елементом, який впливає на всі результати цієї діяльності, на формування самооцінки, рівня домагань, мотиви поведінки, настрій. Емоції обумовлюють динамічні характеристики пізнавальних процесів і спонукають до відповідних дій. Позитивне емоційне забарвлення – це могутній мотиваційний чинник в освітній діяльності дитини. Навчання без позитивних емоцій малопродуктивне. Недооцінка емоційного компонента призводить до великої кількості утруднень і помилок в організації освітнього процесу.

Корекція емоційної сфери – важлива умова існування людини, особливо – психічно ослабленої. Розбудова національної системи освіти вимагає оновлення її змісту та розробок широкого спектру питань, пов'язаних з формуванням і розвитком кожної особистості. У сучасних умовах особливо гостро відчувається необхідність забезпечення повноцінного психічного розвитку дитини у дошкільний період, адже саме на цьому етапі психічного розвитку формуються основи майбутньої особистості. Теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури з проблем нормалізації психічного стану дітей дошкільного віку доводить, що у сучасній освіті існує ще значна кількість невирішених проблем у цій галузі.

Встановлено, що порушення емоційної сфери негативно позначається на всій діяльності дитини, а саме на працездатності; створює проблеми у навчанні (пасивне сприйняття інформації, порушення навичок контролю і самоконтролю); сприяє розвитку поведінкових порушень. Все це свідчить про необхідність пошуку шляхів корекції емоційних та поведінкових розладів у дошкільників з порушеннями розвитку мовлення, розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, зміцнення адаптаційних механізмів їхньої особистості.

Емоції відіграють важливу роль у житті дітей. Не кожен дорослий чоловік здатний розібратися у всій гамі своїх переживань. А для дитини це завдання стає ще більш важким. Діти не завжди розуміють свої навіть прості емоції, тим більше їм важко усвідомити ті різноманітні переживання, які виникають у міру розширення їх зв'язку з зовнішнім світом.

Ключовими моментами емоційного розвитку дитини дошкільного віку з ЗМР є:

- освоєння соціальних форм вираження емоцій;
- формується почуття обов'язку, отримують подальший розвиток естетичні, інтелектуальні та моральні почуття;
- завдяки мовному розвитку емоції стають усвідомленими;
- емоції є показником загального стану дитини, її психічного і фізичного самопочуття.

Крім емоційної незрілості, під якою розуміється невідповідність афективних реакцій віку, в дитини з порушеннями розвитку мовлення спостерігається також патологія емоцій. Дошкільники погано контролюють свої емоційні прояви, часто навіть не намагаються це робити. Слабкість інтелектуальної регуляції емоцій виявляється у тому, що вони нічим не коригують своїх переживань відповідно до ситуації, не можуть знайти задоволення будь-якої своєї потреби в іншій дії, яка заміщає первинно задумане.

Емоції – це ставлення дитини до навколишнього середовища, до того, що вона відчуває та робить у формі безпосереднього переживання. Емоційне благополуччя – це стійке домінування позитивних емоційних станів (щастя, радості), що не виключає негативних емоцій за умови їх конструктивного вираження (наприклад, в творчій грі). Емоційне неблагополуччя – це стійке переважання у дитини негативних емоційних станів, пов’язане з недовірою до себе і світу та іншими проблемами.

Отже, ефективний емоційний розвиток дитини можливий за умови відсутності негативних чинників. Одним з них є порушення особистості, тобто наявність специфічних змін у поведінці дитини та її ставленні до навколишнього світу і самої себе, які спостерігаються при психічних розладах. Порушення особистості проявляються в зміні спрямованості особистості, зниженні її активності, порушенні самооцінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. К. : Освіта, 1998.

2. *Трофименко Л. І.* Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 104 с.

3. Шеремет М. К., Коломієць Ю. В., Апухтіна В. В. Психо-мовленнєвий розвиток дітей із мовленнєвими порушеннями. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 270–274.

***Гавриленко Ольга**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
***Чепка Олена,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

Сучасні реалії сьогодення у різних галузях існування суспільства демонструють зростання кількості людей з особливостями психофізичного розвитку. Так, розлади аутичного спектру – це один із найпоширеніших видів розладів психічного розвитку дітей, який характеризується порушеннями соціального розвитку, розвитку мовлення, здатності спілкуватися, а також стереотипною та обмеженою поведінкою. Тому на сучасному етапі розвитку освіти і медицини особливо актуальною є проблема наукового обґрунтування та методологічної розробки психолого-педагогічного супроводу корекційної роботи з людьми з РАС.

Науковці висувають багато гіпотез, у яких виникнення аутизму пов’язують із порушеннями мозку неврологічної, генетичної, метаболічної чи токсичної природи, які так і не отримали свого практично-доказового підтвердження. Існує велика кількість підходів до лікування, тому педагогам важко обрати найбільш ефективний, враховуючи індивідуальні особливості дитини з раннім дитячим аутизмом. Крім того, на сьогодні не має точних методик діагностики аутизму і на ранніх етапах розвитку важко його виявити.

Питання корекції розвитку дитини з розладами аутичного спектру є найскладнішими завданнями для сучасного педагога. Шляхи корекції розвитку особистості дитини, у тому числі, з розладами аутичного спектру

досліджували О. Доленко, А. Душка, Д. Ісаєв, В. Каган, К. Лебединська, В. Лебединський, О. Нікольська, Л. Шипіцина, Е. Янушко, Л. Яковлева, І. Маруненко, І. Мамайчук, О. Романчук, Т. Скрипник, Г. Супрун, Д. Шульженко та ін.

Формування культури поведінки у дітей дошкільного віку є важливим завданням морального напряму виховання, як основи соціальної компетентності. Формування культури поведінки у дітей сприяє вихованню таких важливих моральних якостей особистості: товариськість, миролюбність, доброзичливість, взаємодія, взаємодопомога, поступливість, щирість, доброзичливе ставлення та ін.

Культура поведінки характеризується у двох аспектах: з одного боку, вона визначає міру засвоєння дитиною уявлень і знань про правила поведінки, сформованість моральних почуттів, соціальних мотивів діяльності, з іншого – фіксує здатність виразити їх у поведінці соціально схвалюваними засобами.

Формування культури поведінки у дітей залежить від особливостей їх спілкування. Спілкування дітей найефективніше відбувається у грі. Рівень культури поведінки у дітей старшого дошкільного віку залежить від рівня розвитку мови. Взаємини між дітьми однієї вікової групи є неоднорідними.

У розвитку культури поведінки у дітей дошкільного віку важливу роль відіграє вплив дорослих: батьків, старших братів чи сестер, педагогів. Тому робота по вихованню у дітей культури поведінки потребує тісного контакту з батьками.

Для ефективного формування культури поведінки у дітей дошкільного віку педагог повинен:

- заохочувати й своєчасно підтримувати прагнення дітей до культури поведінки;
- навчати дітей способам встановлення взаємин і вдосконалювати ті вміння, яких діти набули;

- у спільній грі потрібно учити дитину самостійно використовувати іграшки за призначенням, придумувати різні ігри з ними;
- формувати відповідні знання, що сприяє збагаченню змісту ігрової діяльності дітей;
- створювати відповідні умови: підбір ігрового матеріалу, ігрових ситуацій, збагачення змісту ігор, ознайомлення зі способами спілкування.

Засобами формування культури поведінки є: словесні вказівки, звертання, пропозиції, висловлені у формі ігрових звертань, ігрові рекомендації.

Ефективність формування культури поведінки у дітей старшого дошкільного віку залежить від системи таких методичних прийомів, як: приклад, пояснення, постійність вимог, контроль, нагадування, заохочення й опора на хороший приклад.

Встановлено, що порушення соціалізації позначаються на всіх рівнях і у всіх аспектах розвитку дитини з РАС. Порушення соціалізації дитини з РАС відбуваються у структурі соціалізації: порушується як інтеріоризація (процес засвоєння із зовнішнього середовища різноманітної інформації в якості знань, умінь, норм, зразків поведінки, цінностей), так і адаптація (стан досягнення гармонії між дитиною і соціальним середовищем).

У результаті дослідження доведена ефективність таких психолого-педагогічних умов формування культури поведінки у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутичного спектру:

- відповідне науково-методичне забезпечення освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку з розладами аутичного спектру;
- цілеспрямована та систематична психолого-педагогічна корекція розвитку особистості дитини з розладами аутичного спектру з урахуванням її індивідуальних особливостей у формуванні культури поведінки;
- співпраця педагогів закладу дошкільної освіти з батьками дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Засенко В. В., Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами : пріорітетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 20–29.

2. 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.

Гуцуляк Олена*, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

Чепка Олена, *кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасна освітня мовна стратегія, ґрунтуючись на цілісній системі формування особистості та гуманізації навчально-виховного процесу, його гуманітаризації, повинна сприяти розвитку інтересів і нахилів особистості, мати на всіх своїх ступенях розвиваючий характер. Дошкільний вік є найбільш сензитивним у засвоєнні мови, тому і формування мовної компетентності повинне розпочинатися саме у цей період. Засвоєння української мови, виховання позитивного ставлення та інтересу до неї, бажання оволодіти нею – важливі завдання сучасної освіти. Мова є критерієм освіченості та індивідуальності людини.

Мовленнєва компетенція є важливим складником комунікативної компетенції. Сьогодні існуюча технократична орієнтація у навчанні

підростаючого покоління, її формалізований характер викладання призводять до втрати гуманістичного та особистісно-зорієнтованого підходів до організації формування мовленнєвої компетентності дітей на різних вікових етапах. Проблемами формування мовленнєвої компетентності дошкільників займалися такі вчені, як А.М. Богуш, А.М. Бородич, Н.І. Зеленко, Н.О. Кудикіна, О.М. Лещенко, Л.П. Федоренко, М.К. Шеремет та інші.

Завдання щодо формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку передбачають урахування результатів новітніх наукових досліджень, особливостей соціальних відносин, інноваційного методичного доробку засобів впливу на розвиток дошкільника, що відповідали б завданням оновлення освіти в сучасних умовах. У дошкільників із затримкою психічного розвитку процес розвитку мовлення організовується так, щоб навчання здійснювало не лише безпосередній практичний результат, а й широкий розвиваючий ефект.

Мовленнєва компетентність особистості є показником сформованості системи знань, комунікативних і мовленнєвих умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для подальшого особистісного зростання. Можливість позитивних результатів корекційно-педагогічної роботи та досягнення педагогічної реабілітації дітей з ЗПР визначила особливий підхід до формування мовленнєвої компетентності у дітей цієї категорії. За умови особливої організації освітнього процесу, надання корекційно-педагогічної допомоги, діти з ЗПР здатні компенсувати розвиток більшості порушених психічних процесів.

Мовленнєва компетенція – це потенціал лінгвістичних знань, умінь і навичок дитини, які дають можливість повноцінно користуватися системою мови. Мовленнєва компетентність – це здатність розуміти і засвоювати категорії й одиниці мови, її функції, закономірності і правила оволодіння нею. Формування мовленнєвої компетентності дітей

дошкільного віку передбачає розвиток мовленнєвих умінь і навичок, а також засвоєння мовної системи.

Повноцінний розвиток мовлення дітей шостого року життя передбачає: опанування зв’язною та виразною мовою, засвоєння її граматичної структури, розвиток функцій внутрішнього мовлення. Ефективність розвитку мовлення дошкільників залежить від компетентності та майстерності педагогів. Корекція мовленнєвих порушень – виправлення недоліків мовлення. Порушення мовлення – термін для позначення відхилень від мовленнєвої норми, прийнятої в мовному середовищі, які частково або повністю перешкоджають мовленнєвому спілкуванню, обмежують можливості пізнавального розвитку і соціокультурної адаптації.

Діти із затримкою психічного розвитку відрізняються своєрідністю мовленнєвого розвитку. Це виявляється як в затримці темпу розвитку окремих сторін мовлення, так і в характері недоліків мовного розвитку. Імпресивна сторона мови характеризується недостатньою диференційованістю сприйняття мовних звуків, відтінків мови. Для експресивної сторони мови характерні бідний словниковий запас, порушена звуковимова, недостатня сформованість лексико-граматичного складу мови, наявність аграматизмів, дефектів артикуляційного апарату, недостатність мовної моторики.

Отже, для формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку використовуються різноманітні засоби. Ефективність впливу на дитяче мовлення залежить від правильного вибору засобів корекції і розвитку мовлення та їх взаємозв'язку. Визначальну роль відіграє врахування рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок дітей, характеру мовного матеріалу, його змісту, ступеня його складності та близькості до дитячого досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова Н. Особливості розвитку та навчальної діяльності дітей із порушеннями мовлення : рекомендації для вчителів з питань корекції мовлення дітей. *Дефектолог*. 2013. № 3. С. 34−36.

2. Куцолапська А. М. Психокоригувальні вправи з дітьми із затримкою психічного розвитку. *Дитина з особливими потребами*. 2016. № 1. С. 10−15.

3. Шеремет М. К., Кондукова С. В. Фізіологічні і психологічні передумови мовленнєвого розвитку дітей в нормі та патології. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 27. С. 5–7.

Кобилянська Ольга, *здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

Хрипун Дар'я, *кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

На кожному етапі розвитку суспільства питання «творчості» та «творчого розвитку особистості» було цікавим для дослідників, адже рушійною силою всіх глобалізаційних процесів у державі є творчі особистості, від цього залежить прогрес.

Закладення основ творчої особистості відбувається саме у дошкільному віці. Початковим етапом формування творчої особистості більшість дослідників (Л. Артемова, А. Богуш, О. Борисюк, К. Крутій, Н. Кудикіна, Т. Піроженко та ін.) уважають саме розвиток творчої уяви і фантазії у дітей.

Питанням розвитку творчих здібностей, творчої ініціативи, креативності присвячено дослідження психологів Е. де Боно, Дж. Гілфорда, П. Торенса та ін., в яких схарактеризовано специфічні особливості творчих здібностей, а саме: гнучкість, пластичність, швидкість та оригінальність. На їх думку, творча діяльність не можлива без розвитку саме творчої уяви.

Саме діти дошкільного віку з порушеннями мовлення у різних ситуаціях та при здійсненні різних видів діяльності використовують уяву: в процесі гри, розмовляючи з однолітками та дорослими, розповідаючи казки чи власні історії. Уява допомагає їм спілкуватися нарівні з дорослими, адаптуватися у соціумі. Розвиток творчої уяви є невід'ємним від художньої та декоративно-прикладної діяльності, при створенні різних видів мистецтва на заняттях з ручної праці та поведінки дошкільника з порушеннями мовлення загалом.

У дослідженнях Борисюк О. та Лепех О. зазначено, що психологи по-різному трактують уяву. Зокрема, що «уява не повторює в тих же поєднаннях і в тих же формах окремих вражень, які накопичені раніше, а будує якісь нові ряди з раніше накопичених вражень. Інакше кажучи, привнесення нового в самий перебіг наших вражень і зміна цих вражень так, що в результаті цієї діяльності виникає деякий новий образ, що не існував раніше, становить, як відомо, саму основу тієї діяльності, яку ми називаємо уявою» або, що «уява – це наче чутливий музичний інструмент, оволодіння яким відкриває можливості самовираження, вимагає від дитини перебудування і виконання власних задумів і бажань» [1, с. 4].

Уява у дитини починає розвиватися доволі рано, вона слабша, ніж у дорослого, але вона займає більше місця в її житті. Т. Дуткевич зазначає, що саме уява є основним новоутворенням у дошкільному віці, оскільки вона формується під впливом ігрової діяльності і уможливлює заміщення одного предмета іншим. Головною особливістю уяви, на думку автора, є можливість виділяти ціле раніше від частини і переносити риси одного об'єкта реальності на інший. Сама уява вважається ним як основна форма

пізнання в дошкільному віці, що обов'язково супроводжує всі види розумової діяльності дитини [1, с. 5].

Таким чином, уява є відповідною формою відображення дійсності та виступає як психічний процес створення нових образів при переробці матеріалу уявлень та сприймань, що виникли у попередньому досвіді.

Щоб схарактеризувати особливості розвитку творчої уяви у дітей дошкільного віку, необхідно обґрунтувати можливості дошкільного віку. Так, у дошкільників уява набагато слабша, ніж у дорослого, вона нестійка, проте займає набагато більше місце у житті дитини.

Беззаперечним є той факт, що у дошкільному віці будь-яке нове знання чи враження усвідомлюється дошкільником через творче вирішення проблеми, через унікальний внутрішній світ, через переживання та нові враження від побаченого чи почутого, через усвідомлення нових знань. Це створює унікальний та колоритний внутрішній світ, сприяє формуванню нових знань, пізнавальному розвитку, розвиває фантазію та творчу уяву.

Видатна педагог С. Русова [3] наголошує, що важливим для дітей дошкільного віку є розвиток естетичних відчуттів «як природних, так і штучних – мистецьких», які сприяють формуванню естетичного смаку, фантазії, «наповнює» дитину новими образами.

Вчена І. Грузинська, здійснивши теоретичний аналіз творчої уяви через призму психологічних підходів, виділяє наступні її функції на різних вікових етапах життя людини: «смислоутворювальна, моделююча, перетворювально-евристична, регулююча, захисна. Зі змісту даних функцій випливають критерії (метафоричність, розробленість, індивідуалізованість образу тощо), що говорять про те, що основи закладаються саме в дошкільному віці, і для досягнення їх подальшого вікового розвитку та розвитку творчої особистості в цілому, необхідний розвиток творчої уяви починати із сензитивного періоду» [2, с. 213].

Головними характеристика творчої уяви є продуктивність осмисленість та оригінальність. Найважливіша особливість творчої уяви –

уміння спрямовувати власну діяльність у потрібну сторону, підпорядковувати її певній меті. Для творчої уяви характерною є також інтелектуальна діяльність через створення нових образів та розуміння понять.

Важливим аспектом формування творчої уяви у дошкільників є їх пізнавальна активність, до якої входять: пізнавальна потреба дитини дошкільного віку, її інтерес до нового об'єкта експериментування; вирішення практичного завдання, що поставлене дорослі. Все це підпорядковує пізнавальну активність творчій меті.

Джерелом творчої активності є різні групи потреб: навчання, діяльність, гра, спілкування, відпочинок, заняття творчістю, потреба в самореалізації. У творчій діяльності виявляється й розкривається творча уява, що потребує нестандартного мислення.

Творчість – це завжди творення, тобто побудова нового і оригінального, нестандартне бачення у звичайному нових можливостей його функціонування або включення його як частини у нову систему, можливість продукувати значну кількість ідей. Що стосується творчих можливостей дітей, то вони реалізуються в різних видах їх діяльності, а саме в грі, навчанні, спілкуванні, трудовій діяльності.

Таким чином, творчість є формою переходу від відомого до нового чи невідомого, тобто відповідними чином організованою діяльністю дорослого щодо проведення дитиною певної пошукової роботи. Зрозуміло, що складовими творчої діяльності дошкільників є уява, творча уява, творча активність, фантазія та творче мислення.

У декоративно-прикладній творчості діти мають великі можливості комбінувати та поєднувати кольори, елементи декору, виконувати ритмічну послідовність при нанесенні елементів на поверхню виробів, що сприяє створенню нового декору, нових композицій та нових виробів. Відтворення або складання дитиною дошкільного віку свого візерунка має велике значення в розвитку сенсомоторної здатності, в формуванні точності при визначенні величини і просторових співвідношень в

малюнку. Безпосередню участь дитини в складанні елементарних візерунків на площинних фігурах, силуетах грає велику роль для розвитку у дітей уяви, творчої активності.

Декоративно-прикладна діяльність значно впливає на розвиток творчої активності особистості дітей. Декоративно-прикладна діяльність дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення характеризується свободою реалізації задумів через використання різноманітних матеріалів, способів створення на початковому етапі виробів за зразком, а на наступному етапі – оригінальних виробів, не обмежуючи дитини в активності та прояві творчої уяви. Підключаючи творче мислення, декоративно-прикладна діяльність створює можливості для розширення уявлень дитини про навколишнє середовище, збагачує її життєвий досвід. Залучення дітей до різних видів декоративно-прикладної діяльності дозволяє виховувати у них перетворювальне ставлення до світу.

У процесі декоративно-прикладної діяльності дитина дошкільного віку відчуває позитивні емоції. Для неї важливий не тільки процес, але і результат, який досягнутий і є втіленням зусиль та ідей. Зіткнення з декоративно-прикладним мистецтвом збагачує дітей, підтримує інтерес до національної історії та культури. Пізнаючи красу народної творчості, дитина відчуває позитивні емоції, на основі яких виникають більш глибокі почуття: радості, захоплення, формується образні уявлення, мислення, творча уява та фантазія. Все це викликає у дітей прагнення передати естетику предметів у продуктивній діяльності.

Отже, щоб розвинути творчу уяву у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення, необхідно проводити постійний та системний розвиток творчих здібностей, виховувати любов та інтерес до всіх видів декоративно-прикладної діяльності. Потрібна певна система дій при вивченні декоративно-прикладного мистецтва, а саме: накопичення вражень; спонтанне вираження творчості; пошук творчих рішень; самостійність; індивідуальна і колективна творчість. Навчання має бути доступним і цікавим для дитини. Все це сприяє формуванню творчої уяви

дошкільників, яку визначаємо як процес і результат накопичення дитиною нових образів, уявлень, передбачень, припущень, включених в активну пізнавальну та творчу діяльність де створюються оригінальні продукти. Творча уява допомагає дитині знаходити шляхи вирішення проблемних завдань та ситуацій. Основою для формування творчої уяви у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення уважаємо декоративно-прикладну діяльність, яка сприяє активному засвоєнню художнього досвіду та самостійному застосуванню його у творчих ситуаціях. При цьому пріоритетним визнаєм декоративну діяльність при ознайомленні та створенні об'єктів народних промислів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисюк О.М., Лепех О.М. Психологічні аспекти формування уяви у дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2018. №1. С. 3–13.

2. Грузинська М. Особливості розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку. *Молодий учений*. 2017. № 8. С. 211–214.

3. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996. 304 с.

***Козятинська Альона**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Хрипун Дар'я,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ФОРМУВАННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

У сучасних умовах рівень культури суспільства немислимий без культури здоров'я. Навчання має сприяти формуванню культури здоров'я,

що є частиною культури суспільства.

В умовах зростання соціальної і педагогічної значимості збереження здоров'я дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами у процесі освітньої діяльності, визначальною є забезпечення повноти реалізації їхніх життєвих цілей і смислів. Тому виховання основ здорового способу життя школярів є важливим завданням сучасної педагогіки початкової школи.

Проблема формування здорового способу життя особливо актуальна для дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами, оскільки в цей період відбувається становлення власної програми життєдіяльності, а учні включаються у здійснення складної роботи з саморефлексії, самопобудови, самоконтролю та саморегуляції.

Кінцевою метою, визначальною спрямованістю процесу формування основ здорового життя школярів є культура, спрямована на формування здорового способу життя особистості.

Збереження та зміцнення здоров'я – це найважливіші складові роботи вчителя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у свої сили [2, с. 19].

У своїй роботі вчитель початкових класів має визначити такі завдання щодо формування здорового способу життя:

1) формування системи знань про здоров'я та здоровий спосіб життя учнів;

2) формування потреби у здоров'я та свідомому ставленні до нього учнів;

3) оздоровлення дітей; профілактика захворювань;

4) формування моральної культури, самопізнання, умінь та навичок з фізичного та морального самовдосконалення

5) навчити використовувати отримані знання у повсякденному житті.

У процесі реалізації поставлених завдань учитель керується такими

функціями:

- навчально-просвітницькою – розширення кругозору, формування оздоровчо-гігієнічних знань;
- науковою – розширення знань про організм людини, його можливості та резерви, шкідливий і корисний вплив навколишнього середовища на організм учня;
- виховною – формування особистості молодшого школяра як носія здорової культури;
- соціальною – соціалізація школярів у сучасному середовищі, вміння взаємодіяти у соціумі [6, с. 78].

Основними напрямками педагогічної діяльності, спрямованої на формування здорового способу життя молодших школярів, є:

1. Створення позитивного емоційного настрою.

Внутрішня напруга будь-якої людини, що виходить назовні у вигляді негативних емоцій, передається людям, які знаходяться поруч. Особливо небезпечні такі емоції у відносинах вчителя та учня, що веде до розвитку у дітей неврозів, негативного ставлення до навчання, небажання самостійно набувати знань, притуплює пам’ять, увагу, порушує загальне самопочуття молодшого школяра.

Зародження приємного настрою – найперше у попередженні хвороб. А почати це можна зі звичайної посмішки. Учитель, що увійшов до класу з усмішкою, спонукає до себе дітей, викликає позитивні емоції у відповідь. Особливо це важливо в початкових класах, адже маленькі діти набагато чутливіші, їхня психіка нестійка, вони більш вразливі. Проведення п’ятихвилинок «хорошого настрою» у поєднанні з цікавими фізичними вправами, зарядкою зможуть налаштувати дітей на позитив. Таким чином, йде емоційна та фізична підготовка дітей [4, с. 68].

2. *Фізкультхвилинки та рухливі вправи протягом уроку.* Фахівці стверджують, що обсяг знань, яким потрібно опанувати учня, не механічно, а осмислено, неухильно зростає. Це часто веде до того, що вчитель економить час на уроці для навчання саме за рахунок

фізкультхвилин, не розуміючи, що завдає шкоди здоров'ю учнів. Невід'ємною частиною уроків є фізкультхвилинки, під час яких учні виконують різні вправи для зняття втоми та підвищення розумової працездатності.

Фізкультхвилинки повинні бути нескладними, такими, що легко запам'ятовуються, цікавими. Вони спрямовані на зменшення негативного впливу навчального навантаження. Цей вид фізичних вправ особливо важливий у 1-2 класах, оскільки процес звикання до умов навчання в цих дітей є дуже напруженим. Але не менш важливими вони є і в наступних класах, коли збільшується розумове навантаження.

3. *Пальчикова гімнастика*. Вплив мануальних (ручних) процесів на розвиток мозку людини було відоме ще в II ст. до н.е. в Китаї. Як зазначає О. Гнатюк, пальці наділені великою кількістю рецепторів, масажуючи які можна привести до гармонійних відносин тіло і розум, впливати на внутрішні органи, рефлекторно з ними пов'язані [5].

На уроках використовується масаж пальців перед листом, вправа «Скалка» – покатати ручку між долонями, покатати ручку між великим і вказівним пальцем; вправа «Гра на клавішах» – по черзі постукування певними пальцями обох рук про парту; вправа «Мороз» – потирання долонь тощо [3, с. 215].

4. *Вправи для зміцнення та тренування зору*. Поганий зір сьогодні є найпоширенішим явищем серед учнів початкової школи. Визначити відхилення в зорових функціях може педагог, якщо зауважує, що учень при письмі чи читанні низько нахиляє голову над книгою (зошитом), нахиляє голову в якийсь бік, періодично дивиться одним оком, часто тре очі, швидко втомлюється при читанні, погано бачить написана на дошці.

У сучасного учня початкової школи навантаження на очі величезне, а відпочивають вони лише під час сну, тому необхідно розширювати візуально- просторову активність у режимі уроку та використовувати гімнастику для очей.

Можна використовувати гімнастику та вправи для очей:

1. Міцно заплющити очі на 3-5 с, потім відкрити на 3-5 с (8 разів).

2. Швидко моргати очима (10-15 с).

3. Подивитися праворуч, ліворуч, вгору, вниз (8 разів).

4. Кругові рухи очима по 6-8 разів на кожну сторону.

5. Рухи очима по вісімці.

6. Закрити очі та масажувати повіки протягом хвилини легкими круговими рухами [7, с. 93-94].

Виховання культури здоров'я та основ здорового способу життя у дітей молодшого шкільного віку здійснюється в системі оздоровчих заходів на всіх проведених уроках, класних годинах та позакласних заходах спеціальної тематики, проведення ігор, бесід, вікторин, спеціальних здоров'язберігаючих вправ.

Потрібно проводити практичні заняття з тем: *«Разом весело грати», «Вчимося виконувати ранкову гімнастику»*; класний годинник: *«Що таке режим дня», «Де можна і де не можна грати», «Здоровий сон», «Чисті руки», «Мої помічники – очі», «Правильне харчування»; вікторини: «Правила поведінки на дорозі життя», «Народна мудрість», «Прогулянки взимку»* [6, с. 96-115].

Основні напрямки роботи з формування ЗСЖ у початковій школі:

1) «Правильне харчування – основа здоров'я» - передбачає: організацію гарячого дворазового харчування учнів; кисневий коктейль; фіточай; профілактика простудних захворювань;

2) «Рух це життя» - включає: організацію та проведення спортивних заходів; організацію та проведення динамічних прогулянок 3 рази на тиждень та ігор на свіжому повітрі у будь-яку пору року щодня; фізкультурні хвилини під час уроків; організацію спортивних змін; зайнятість на гуртках та секціях; екскурсії та походи; організацію «днів здоров'я»;

3) «Просвітницька робота із дітьми» - включає в себе: класний годинник про здоровий спосіб життя, про режим дня, про

правила загартовування, про шкідливі звички; проведення заходів, спрямованих на профілактику шкідливих звичок; організацію та проведення у класі заходів щодо профілактики дитячого травматизму;

4) «Робота із батьками» - передбачає: організацію батьківських університетів; конференцій; індивідуальних та тематичних консультацій; батьківських зборів; тренінгів.

Таким чином, проведення систематичної роботи з формування ЗОЖ у учнів має проводитися протягом усього навчання у початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко О.М. Організація і методика здоров'язбережувальної діяльності молодших школярів. Перший цикл навчання: 1-2 класи: Навч.- метод. посіб. / Уклад. О.М. Ващенко, Л.В. Романенко, К.А. Романенко; за заг. ред. О.М. Докукіної. Київ: Літера, 2017. 128 с.

2. Височан Л.М. Педагогічні умови підвищення ефективності навчання засобами наочності на уроках природознавства у початковій школі. *Наукові записки Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Секція 2. Теорія і практика навчання.* 2017. Випуск LXXVI. Том 1. С. 82–85.

3. Волошин О.Р. Формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів молодшого шкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2022. Випуск №1 (50). С. 48–51.

4. Вульчин М.Б., Пикулицька З.С., Деркач Ю.Я. Використання засобів наочності у процесі інтегрованого навчання на уроках у початковій школі. Молодий вчений. 2019. №6 (70). С. 76–80.

5. Гільберг Т., Тарнавська С., Павич Н. Методика навчання інтегрованому курсу «Я досліджую світ» у 1-3 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ:

Видавництво «Генеза», 2020. 256 с.

6. Гнатюк О.В. Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів початкової школи в сучасних умовах навчання. 2017. https://lib.iitta.gov.ua/718145/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82% 20%D0%BF%D0%B4%D1%84.pdf.

7. Доля Т. Особливості процесу формування уявлень молодших школярів про здоровий спосіб життя. 2019. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/5734/1/Osoblyvosti_protsesu.pdf (дата звернення: 17.02.2023).

Котляр Аліна, *здобувач вищої освіти Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького*
Канарова Ольга, *здобувач вищої освіти Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького*

РОБОТА ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Метою даного дослідження є вивчення та аналіз діяльності фахівців спеціальної та інклюзивної освіти в умовах воєнного стану, розробка рекомендацій щодо адаптації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у кризових ситуаціях, забезпечення їхньої безпеки та психологічної підтримки.

Дослідження у контексті сучасної військової агресії та нестабільної політичної ситуації перед освітніми установами стоїть завдання забезпечити безперервність навчального процесу для всіх категорій дітей, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. Воєнний стан вносить суттєві корективи у діяльність системи освіти, створюючи нові виклики та підвищуючи необхідність адаптації навчальних процесів. Діти з ООП,

зокрема, є вразливою категорією, якій необхідно приділяти особливу увагу, забезпечуючи як освітню, так і психологічну підтримку.

Завдання дослідження:

1. Визначити основні проблеми та виклики. В умовах воєнного стану освітня система зазнає значних змін;

2. Проаналізувати вплив воєнного стану на доступ до освіти дітей з ООП. У воєнних умовах відбувається суттєве зниження рівня доступності освіти для дітей з особливими потребами;

3. Розробити стратегії адаптації освітніх програм для дітей з ООП;

4. Оцінити необхідність надання психологічної підтримки дітям з ООП та їхнім родинам. Військовий стан призводить до зростання рівня стресу, тривожності, депресії як серед дітей, так і серед дорослих.

Методи дослідження для досягнення поставлених завдань було проведено опитування серед учителів, які працюють з дітьми з ООП, щоб з'ясувати основні проблеми, з якими вони стикаються в умовах воєнного стану. Зокрема, досліджувались зміни у доступі до освітніх ресурсів, рівень психологічної підтримки та труднощі в організації навчального процесу. Здійснено аналіз національних та міжнародних документів, що регулюють освіту в умовах надзвичайних ситуацій, зокрема у воєнний час. Окрему увагу приділено законам, які стосуються прав дітей з ООП. Проведено аналіз міжнародного досвіду роботи з дітьми з ООП під час кризових ситуацій, зокрема у країнах, які стикалися з військовими конфліктами. Це дало можливість виявити ефективні стратегії, які можуть бути адаптовані для українських реалій [1].

Виявлено, що більшість шкіл стикаються з проблемою недостатньої кількості технічних засобів для забезпечення дистанційного навчання. Крім того, брак кваліфікованих кадрів, які могли б працювати з дітьми з ООП в умовах кризи, є важливою проблемою. Також виявлено недостатність програм для психологічної підтримки родин дітей з ООП. Запропоновані адаптаційні стратегії включають впровадження комбінованих моделей навчання (поєднання дистанційного та очного),

використання спеціалізованих технологій, таких як пристрої для дистанційного зв'язку з урахуванням індивідуальних потреб дітей, та розробка програм, які враховують реальні можливості кожної дитини. В умовах війни важливо впроваджувати ще більш гнучкі та індивідуальні освітні програми для дітей з ООП. Це можна зробити через тісну співпрацю між вчителями, дефектологами, психологами та батьками дитини. Фахівцям з інклюзивної та спеціальної освіти варто організовувати спеціальні курси підвищення кваліфікації з акцентом на кризове управління та методи роботи з дітьми в умовах воєнного стану.

Зокрема, можна розробити тренінги з ефективного використання технологій для дистанційного навчання дітей з ООП, а також навчання кризовим технікам психологічної допомоги [2]. Дозволить забезпечити доступ до освіти та психологічної підтримки дітям, які проживають у зонах бойових дій або тимчасово окупованих територіях. Такі центри можуть стати не тільки освітнім простором, але й місцем надання соціальної та психологічної допомоги. Важливо також надавати батькам психологічну підтримку, щоб допомогти їм впоратися зі стресом і не передавати його дітям. Використання новітніх технологій, таких як доповнена реальність (AR) або штучний інтелект (AI), може значно полегшити навчання дітей з ООП в умовах війни.

Наприклад, можна розробляти навчальні програми, які допомагають дітям з порушеннями слуху або зору краще засвоювати матеріал через інтерактивні додатки. Важливо впроваджувати не лише короткострокові програми психологічної допомоги, але й планувати довгострокову психологічну підтримку для дітей з ООП, оскільки війна може залишити глибокі психологічні травми. Психологічна допомога повинна бути інтегрована в навчальні процеси на постійній основі, а не лише під час криз.

В умовах воєнного стану важливо не лише реагувати на поточні виклики, але й планувати стратегії на майбутнє, враховуючи особливі потреби дітей з ООП. Гнучкість, інновації, співпраця з міжнародними

організаціями та підтримка психологічного здоров’я повинні стати пріоритетами у роботі фахівців спеціальної та інклюзивної освіти. Дослідження показало, що фахівці спеціальної та інклюзивної освіти в умовах воєнного стану стикаються з безпрецедентними викликами, які вимагають швидкої адаптації навчальних процесів, технічних рішень та психологічної підтримки. Адаптація навчальних програм, розвиток спеціалізованих засобів для дистанційного навчання, а також впровадження програм психологічної допомоги є ключовими аспектами, які сприяють покращенню якості освіти для дітей з ООП в умовах кризи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш, Т.В. Досвід впровадження інклюзивної освіти в умовах надзвичайних ситуацій. Журнал педагогічних досліджень, 2023, № 1, С. 98–112.

2. Міністерство освіти і науки України. Лист МОН України «Щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану» від 14.03.2022 № 1/3277-22.

Кривонос Олена*, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

Хрипун Дар’я, *кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Актуальність розвитку творчого мислення у молодших школярів з особливими освітніми потребами зумовлена інтенсивними змінами, що

відбуваються у системі освіти, які задають нові орієнтири у суспільстві та висувають вимоги до розвитку творчої особистості в сучасних умовах. У закладах освіти затребувані творчі учні, які вміють навчатися, адаптуватися до життєвих ситуацій, що постійно змінюються, здатні здійснювати пошук шляхів нестандартного вирішення ситуацій і проблем [3, с. 222].

Отже, виникає необхідність формування творчої особистості молодших школярів з особливими освітніми потребами, розвитку в них прагнення до активної творчості та реалізації своїх здібностей, внутрішнього потенціалу, а також набуття умінь для подальшого розвитку творчих навичок. У системі сучасної освіти існують протиріччя, які виступають як фактори, що стримують розвиток та формування творчого мислення школярів.

Перше – це суперечність між необхідністю творчого підходу у навчанні та його опорою переважно на репродуктивну діяльність учнів. Навчальний процес широко спирається на пізнавальні можливості учнів: засвоєння знань, формування вмінь та навичок будується на основі перцепції, пам’яті, мисленні, уяві [4, с. 230]. Однак пізнавальні здібності молодшого школяра з особливими освітніми потребами недостатньо використовуються з метою розвитку його творчого мислення.

Друге протиріччя – це протиріччя між орієнтацією сучасної школи на індивідуально-особистісний розвиток учнів та колективною природою процесу навчання. Як зазначає В. Шевельова, з одного боку, центральною фігурою навчання є особистість учня, і метою освіти є створення умов для прояву та розвитку його внутрішнього потенціалу. З іншого боку, навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами носить за своєю природою масовий, колективний характер, при якому можливості розвитку особистісних механізмів регуляції та саморегуляції творчого мислення обмежені [5, с. 6-7].

В сучасних умовах функціонування вітчизняної сфери освіти сформована і традиційно існуюча в Україні система шкільного навчання

фактично не містить у собі (або містить вкрай недостатньо) низку спеціальних заходів, спрямованих на забезпечення послідовного та систематичного виявлення та розвиток у молодших школярів з особливими освітніми потребами творчого мислення.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної та методичної літератури свідчить про те, що сучасні вчителі в умовах реалізації Концепції Нової української школи (НУШ) повинні розвивати творче мислення молодших школярів з особливими освітніми потребами. Для цього передбачається використання таких методів, які б спонукали учнів до активного творчого мислення, гнучкості, швидкості та оригінальності [1, с. 279].

Слід наголосити на тому, що творче мислення розвивається виключно в тому випадку, коли учні з особливими освітніми потребами під час вирішення проблемного завдання стикаються з навчальними труднощами, вирішення яких не передбачає використання шаблонів або наданих алгоритмів. Саме в цьому випадку учень може запропонувати власний варіант вирішення завдання, яке вже було відомо раніше і використовувалося на практиці, проте учень самостійно додумався до цього рішення. В таких ситуаціях ми стикаємося з творчим процесом, який ґрунтується на здогадці та інтуїції молодшого школяра з особливими освітніми потребами. І тут важливим є сам механізм діяльності молодшого школяра, в межах якої формується вміння вирішувати завдання нестандартним шляхом. Наприклад, під час завдання *«Як ми можемо відобразити кругообіг води в природі? Запропонуйте свій варіант»* учні можуть подати варіант відповіді, який наданий у підручнику з інтегрованого курсу «Я досліджую світ», а можуть запропонувати свою схему кругообігу, доповнивши її креативними елементами. З цього випливає, що продуктивність творчого мислення залежить від робочої атмосфери, яка має бути оптимальною.

У процесі підготовки до уроків учителю початкових класів треба звернути увагу не лише на особливості цього віку, а й на наступні новоутворення, які відбуваються у молодших школярів з особливими

освітніми потребами, такі як перехід до усвідомленої та довільної поведінки, внутрішній план дій та рефлексію, що виявляються при оволодінні будь-яким шкільним предметом.

Одним із засобів розвитку творчого мислення в сучасній українській школі є забезпечення поступової інтеріоризації засобів навчальної діяльності, що передбачає поступове відсторонення молодшого школяра від навчального процесу, тобто учень перестає центрувати свою увагу на окремих видах навчальної діяльності – читанні, письмі, математиці тощо [2, с. 18]. Такі операції набувають повсякденного характеру та «інтегруються» всередину психіки дитини, що забезпечує оперування абстрактними поняттями.

Виходячи з вищесказаного, можна констатувати, що у молодшому шкільному віці творче мислення набуває внутрішнього зв’язку між процесуальним компонентом і особистісно-регулятивною частиною пізнавальної діяльності, і цьому сприяє зростаюча самостійність дітей.

Таким чином, на основі проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури можна дійти висновку про те, що творче мислення молодшого школяра є мисленням, пов’язаним із процесом створення та/або відкриття принципово нового суб’єктивного знання, з генерацією власних оригінальних ідей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Доценко С.О. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування творчих здібностей учнів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2016. Випуск 48 (101). С. 277–286.

2. Помиткін Е.О. Методичні рекомендації щодо викладання в початковій школі інтегрованого курсу «Людина. Родина. Світ». Київ, 2018. 72 с.

3. Столяр Г.І. Сучасні педагогічні технології: досвід та інновації. *Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку:* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2018. С. 222–223.

4. Тимофєєва І.Б. Сучасні методи підготовки вчителів початкової школи. *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи:* матеріали Всеукр. наук.- практ. інтернет-конф., присвяч. Дню початкової освіти, м. Ніжин, 19 жовт. 2018 р. Ніжин, 2018. С. 229–300.

5. Шевельова В.В. Методика організації ігрової діяльності в початковій школі. *Початкове навчання та виховання.* 2016. № 4. С. 6–9.

***Мальована Вікторія**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

КОНСТРУЮВАННЯ З ПАПЕРУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Для старшого дошкільного віку характерна хороша розвиненість практичних здібностей: конструктивно-технічних, просторової уяви, уміння уявляти предмет у цілому та його частини за планом, схемою.

В. Сухомлинський писав, що витоки творчих здібностей і обдарувань дітей лежать на кінчиках їхніх пальців. Від пальців, образно кажучи, йдуть найтонші струмочки, які живлять джерело творчої думки [33].

Конструювання є одним з улюблених видів діяльності старших дошкільнят. Дітей захоплює процес створення власного творчого продукту, вони довго милуються результатом, закликають товаришів оцінити конструкцію. Можна припустити, що під час розгляду власної споруди та споруд, виконаних товаришами, дитина проводить невеликий аналіз, порівнюючи різні роботи. Так дитина може відзначити, чия споруда вища, завдяки чому в товариша вона більш стійка, які елементи варто було б ще додати. Такий аналіз сприяє розвитку показників креативності,

гнучкості, оригінальності; набуття досвіду створення різноманітних конструкцій сприяє розвитку такого показника креативності як швидкість.

Конструювання є видом діяльності, який дає змогу дитині ухвалювати самостійні рішення, проявляючи креативність, демонструвати різні підходи при створенні того чи іншого образу, споруди, конструкції, що, безсумнівно, відображає його значення в розвитку креативності дітей дошкільного віку.

А. Пригодій, розкриваючи поняття «дитяче конструювання», називає його створенням «конструкцій і моделей із будівельного матеріалу та деталей конструкторів, виготовлення виробів із паперу, картону, різного природного матеріалу».

Дослідник виділяє два типи дитячого конструювання:

- технічне - діти відображають реально існуючі об'єкти, а також вигадують вироби за асоціацією з образами з казок, фільмів;

- художнє - діти, створюючи образи, висловлюють своє ставлення до них, передають їхній характер, використовуючи колір, фактуру, форму.

До технічного типу конструювання відносять:

- конструювання з будівельного матеріалу (дерев'яні деталі геометричної форми);

- конструювання з деталей конструкторів, що мають різні способи кріплення;

- конструювання з великогабаритних модульних блоків. До художнього конструювання відносять:

- конструювання з паперу;

- конструювання з природного матеріалу.

Т. Ковальчук відзначає тісний зв'язок дитячого конструювання, особливо технічного, з ігровою діяльністю. Після спорудження будівель діти починають із ними гру. Водночас дослідник наголошує на необхідності розділення рольових ігор з будівельним матеріалом і повноцінного конструювання [33].

У процесі конструювання необхідно сприяти розвитку в дітей спостережливості, допитливості. У конструюванні дитина знайомиться з різними видами матеріалів (будівельних елементів, паперу, картону, бросового матеріалу).

У процесі конструювання старшими дошкільнятами набуваються спеціальні вміння, знання, навички, діти знайомляться з геометричними об'ємними формами, вивчають їхні властивості, дітьми освоюються правила композиції в конструюванні. Зокрема, дошкільнята отримують уявлення про симетрію, рівновагу, пропорції. Конструювання з паперу дає змогу дітям уточнити свої знання про плоскі геометричні фігури, порівняти їхні властивості та ознаки з об'ємними фігурами. За допомогою видозміни плоских форм шляхом згинання, розрізання, складання, склеювання, діти отримують об'ємну форму.

Прояву та розвитку креативності у старших дошкільнят сприяє конструювання з природного матеріалу, діти вчаться виділяти нову функцію в предметі, перетворювати його, отримуючи новий конструктивний образ. Усі види конструювання сприяють багатосторонньому розвитку дошкільнят, розвитку пам'яті, мислення, уяви, креативності, уваги.

Перед тим як приступити до виконання конструкції, дитина уявляє її подумки, придумує форму, продумує складові елементи, способи скріплення, алгоритм дій, після чого співвідносить образ з наявними формами, виявляючи ступінь їхньої придатності. Тільки після цього приступає до конструювання.

Під час конструювання дитиною можуть вноситися корективи, додаткові елементи, використовуватися дещо інші підходи до виготовлення зразка, інші забарвлення деталей, відмінні від використаних у зразку поєднання кольорів. Таким чином, конструювання є продуктивним видом діяльності дошкільника.

Дитяче конструювання - це створення конструкцій і моделей із будівельного матеріалу та деталей конструкторів, виготовлення виробів із

паперу, картону, різного природного матеріалу. Відомі два типи конструювання: технічне (діти відображають реально існуючі об'єкти) і художнє (діти, створюючи образи, висловлюють своє ставлення до них, передають їхній характер, використовуючи колір, фактуру, форму).

Конструювання включає два взаємопов'язаних етапи: створення задуму та його реалізація, що передбачає прояв творчості. У цьому полягає суть значення конструювання в розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку. Природа процесу пошукових практичних дій така, що діти часто уточнюють і змінюють задум - це позитивним чином позначається на розвитку їхніх креативних здібностей.

Існує кілька різних форм організації навчання дитячого конструювання: конструювання за зразком, конструювання за моделлю, конструювання за умовами, конструювання за найпростішими кресленнями та наочними схемами, конструювання за задумом, конструювання за темою та каркасне конструювання. Особливу увагу в роботі зі старшими дошкільнятами необхідно приділяти конструюванню за певними умовами. У цьому разі ставиться низка завдань, на які мають зважати діти в процесі створення споруди (певна ширина, пропорції, наприклад, ширина мосту має бути такою, щоб могли роз'їхатися дві машини). Крім того, зі старшими дітьми необхідно організовувати заняття з площинно-площинного конструювання (створення зображень із геометричних фігур), що сприяє розвитку навичок побудови схем майбутніх конструкцій.

Одним із видів конструювання є паперова пластика. Паперова пластика - це художнє конструювання з паперу, в якому нові цілісності - мистецькі образи, конструкції, моделі, створюються з досить «слухняного» пластичного і до того ж доступного матеріалу - паперу. Принцип цього конструювання полягає у створенні опуклих, об'ємних і напівоб'ємних зображень на поверхні. Ця діяльність будить у дітях інтелектуальну і творчу активність, вчить планувати свою діяльність, освоювати нові технології у виготовленні виробів. У результаті кожен виріб набуває

індивідуальності. Папір супроводжує людину вже понад 2000 років. Це один із найпростіших і найдоступніших матеріалів. При цьому він має неповторне забарвлення поверхні, специфічні властивості та технологію обробки.

М. Стась зазначає, що робота з виготовлення виробів, іграшок з паперу - це вид діяльності, основним змістом якого є творення. Діти, створюючи вироби, відображають у них свої уявлення про навколишній світ. Дитина не тільки набуває нових знань, навичок, умінь, а й вирішує завдання фізичного та розумового розвитку, формує естетичне ставлення до навколишнього світу. У процесі ручної праці розвивається координація рухів руки й ока, а узгодженість руху пальців - одна з основних навичок письма, креслення. Праця - найважливіший засіб формування морально-вольових якостей.

Принцип побудови цих занять «від простого до складного». Паперопластика може варіюватися від суперскладних із реалістичними моделями до простих моделей, які легше складати, але все ж дуже впізнаваних.

За словами Г. Захарчук «папір - найпростіший, найдоступніший і найлегше оброблюваний матеріал. З нього можна зробити багато різних виробів, які завжди знайдуть практичне застосування. Папір має великі навчальні та виховні можливості. У процесі художньо-трудової діяльності дитина освоює різноманітні види художньої обробки паперу. До них належать: вирізання з паперу, аплікація, орігамі, квілінг, декупаж».

М. Станкевич зазначає, що «вирізання з паперу - один із цікавих видів роботи. Простота й чіткість виконання, симетрія окремих деталей і всього виробу приносять справжнє естетичне задоволення дошкільнятам, які займаються цим видом діяльності» [5].

Є. Антонович зазначає, що «процес виготовлення подібних виробів простий, не вимагає особливих інструментів, матеріалів, спеціальної підготовки. Тому вирізання широко поширене в народній творчості. Найвідоміші види вирізання - сніжинки, серветки, окремі предмети,

композиції. Для вирізання використовують тонкий білий і кольоровий папір.

Основний інструмент - ножиці. Гвинт, що скріплює ножиці, треба добре відрегулювати. Якщо він занадто туго закручений, працювати важко, якщо слабко - краї паперу виходять нерівними, через що втрачаються чіткість малюнка та його якість. Загальні принципи вирізання засновані на складанні та видаленні в місцях згину частини паперу.

Складання - важливий етап роботи. Лінії згину ретельно пропрасовують, боки, де це необхідно, мають суворо збігатися. Щоб під час роботи краї паперу не зміщувалися, їх притримують рукою» [1].

Л. Богайчук пише: «Аплікація - прикладання, створення художніх зображень наклеюванням на основу різнокольорових шматочків паперу, виконуючи певний візерунок або композицію. Аплікація - це найдавніший і найдоступніший вид творчості. Перш ніж приступити до роботи, готують малюнок, залежно від якого добирають папір, основу і намічають послідовність наклеювання окремих частин. Малюнок виконують найчастіше на виворітній, незабарвленій стороні паперу, тому під час наклеювання частин на основу виходить зворотне зображення. Цей факт необхідно враховувати в роботі».

Вона ж говорить про техніку орігамі як про техніку розвитку здібностей у дітей: «Орігамі - найдавніше мистецтво складання паперу. Слово «орігамі» японського походження і складається з двох слів:

«Орі» - складений і «камі» - папір. Це спосіб створення з паперового квадрата різноманітних виробів та іграшок. Орігамі - ідеальний конструктор, що складається з однієї деталі - аркуша паперу, який дає змогу складати тисячі й тисячі різноманітних фігурок. Нескладні прийоми складання, представлені у вигляді серії малюнків - креслень, і безмежна фантазія здатні створити зі шматочка паперу цілий світ» [4].

Т. Ковальчук говорить про нові методи роботи з дітьми - це квілінг і декупаж: «Квілінг - техніка виготовлення виробів із паперових смужок (стрічок). У перекладі з англійської мови слово «quilling» або «quill»

означає «пташине перо». Мистецтво квілінгу зародилося в Європі наприкінці XIV початку XV ст.

Декупаж - декоративна техніка, що полягає у скрупульозному вирізанні зображень із різних матеріалів, які потім наклеюються або прикріплюються іншим способом на різні поверхні для декорування» [2, с. 15].

М. Мисак зазначає, що «на сьогоднішній день традиційна техніка має кілька різновидів. До неї додався декупаж із серветок, із тканин, на тканинах, тривимірний декупаж, який отримують за допомогою сучасних комп'ютерних технологій. Комбінація декупажу з такими техніками, як золочення, зістарювання, дає можливість створювати художній декупаж, об'ємний декупаж».

Паперопластика також часто використовується в терапевтичних середовищах. Коли в дитини не виходить композиція - вона засмучена, і навпаки, коли результат досягнуто - її гордості за свою роботу немає меж. Процес досягнення цього вимагає, щоб діти навчилися бути терплячими, не поспішати і за потреби намагатися знову.

Це також чудово підходить для спільного навчання - діти вчаться працювати разом і підтримувати одне одного. Це руйнує вікові бар'єри - старша дитина може бути в змозі навчити молодшу. Це також чудовий спосіб дізнатися про інші культури та спільноти.

Таким чином, ключовими аспектами паперопластики, що приносять користь, добробут і соціальні навички, є:

- терпіння;
- спільне навчання/ спільна робота;
- почуття досягнення;
- вивчення інших культур;
- створення спільноти;
- почуття досягнення та радості від готового продукту [4].

Отже, у результаті теоретичного аналізу проблеми дослідження, доходимо таких висновків: паперопластикою вважається створення будь-

яких мистецьких моделей за допомогою різноманітних технік: орігамі, аплікація, декупаж, в основі яких закладено різноманітні художні образи, створені з паперу. Така діяльність розвиває в дітях почуття прекрасного, розвиває творчі та інтелектуальні здібності, навчає терпіння та гордості за досягнутий результат.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Є. А., Захарчук-Чугай Р. В., Станкевич М. Є. Декоративно-прикладне мистецтво. Львів : Світ, 1993. 272 с.

2. Боднар І.Р. Паперопластика. Тернопіль-Харків: Ранок, 2011. 96 с.

3. Гулей О. В. Декоративно-прикладне мистецтво : навч. посіб. Суми : ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. 152 с.

4. Дудар Г. М. Дивовижний витинанковий світ. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2018. 72 с

5. Станкевич М. С. Українські витинанки. Київ : Наукова думка, 1986. С. 49-61.

***Писанко А.**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Трофаїла Наталія** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОДІЇ В СІМ'Ї

Проблема впливу сімейного виховання на формування особистості є досить актуальною, оскільки сім'я є першим і найважливішим соціальним середовищем, в якому дитина формує свої цінності, навички та риси характеру. Як правило, батьки є головними призначеними вихователями

своїх дітей, тому їхня поведінка, ставлення до життя, родинних цінностей та інших аспектів має велике значення для формування психологічного комфорту дитини, її соціальної адаптації та розвитку особистості.

Невірно обрана тактика виховання, недостатня увага, недбалість батьків можуть призвести до виникнення різноманітних проблем у поведінці дітей, таких як агресивність, ізольованість, невпевненість у собі тощо. Родина є основним середовищем, в якому дитина проводить перші роки життя і отримує основні життєві установки та цінності.

Саме у сім'ї дитина формує свій світогляд, розуміння своєї ролі в суспільстві, ставлення до інших людей та до самої себе. Отже, важливо розуміти, як саме сімейне виховання впливає на формування особистості та які чинники можуть бути корисними або шкідливими для дитини. Дослідження показують, що сімейне виховання впливає на формування різних аспектів особистості, таких як самооцінка, емоційна стійкість, соціальна компетентність, поведінкові навички тощо.

Дослідження впливу сімейного виховання на формування особистості є важливим, оскільки дає можливість розуміти, як саме сім'я може позитивно або негативно впливати на формування особистості та які фактори можуть сприяти здоровому розвитку дитини.

На сьогоднішні день можна спостерігати як в Україні так і в цілому світі, кризу або навіть крах традиційної сім’ї.

З огляду на зазначені обставини нині у дослідженнях сім’ї як вітчизняних, так і зарубіжних учених, явно переважає аналіз різноманітних дисгармоній сімейної взаємодії, які призводять до патологічного розвитку членів сім’ї, порушень подружнього, дитячо-батьківського і міжпоколінної взаємодії членів сім’ї.

На етапі сучасних досліджень, поняття «сім’я» трактують як специфічну малу соціально-психологічну групу, виділяючи при цьому, що вона володіє особливою системою міжособистісних відносин, котрі переважно базуються на основі власних законів, моральних нормам, традицій.

При цьому в сім'ї існують певні норми організації, вона характеризується гетерогенністю складу, зв’язком з попередніми поколіннями тощо.

Важливими характеристиками сім’ї є її функції, структура та динаміка. Життєдіяльність сім’ї безпосередньо пов’язана із задоволенням певних по- треб її членів, які й зумовлюють різні функції сім’ї.

Виховна функція сім’ї полягає в тому, що задовольняються індивідуальні потреби в батьківстві та материнстві.

Господарчо-побутова функція сім’ї полягає в задоволенні матеріальних потреб членів сім’ї, сприяє збереженню їх здоров’я.

Емоційна функція припускає задо воленість потреби в симпатії, визнанні, повазі, емоційній підтримці, психологі чному захисті.

Функція духовного (культурного) спілкування – задоволен ня потреб у спільному проведенні вільно го часу, взаємному духовному збагаченні.

Функція первинного соціального контролю – забезпечення виконання соціаль них норм членами сім’ї, особливо тих, хто внаслідок різних обставин (вік, хворо ба) не володіє достатньою здатністю са мостійно визначати власну поведінку в повній відповідності до соціальних норм.

У сучасній сім’ї порівняно з попередніми поколіннями якісно змінилася функція первинного соціального контролю.

Таким чином, сімейне виховання є основною умовою формування особистості дитини, адже саме в сім'ї здійснюється найбільш інтенсивний та тривалий контакт батьків із дітьми. В сучасному світі сімейне виховання є під загрозою через швидкий темп життя та розвитку технологій, тому особливого значення набувають родинні традиції, які сприяють формуванню особистісних якостей дитини. Соціально-психологічні аспекти сімейного виховання, визначаються впливом статусу та ролі батьків на формування особистості дитини. Успішне сімейне виховання залежить від позитивних стосунків між батьками та відповідального підходу до виховання дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І.М. Соціально-психологічні особливості сімейного виховання як умови розвитку особистості. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти. 2015.
2. Трофаїла Н. Д. Співпраця закладу дошкільної освіти та сім'ї у вихованні дітей. Інноваційна педагогіка, 2019. Вип. 12. Т. 2. С. 114–117.
3. Трофаїла Н. Д. Взаємодія вихователів та сім'ї у формуванні доброзичливості дітей дошкільного віку. Věda a perspektivy. № 2(9). 2022. С. 207–219.

***Проніна Ольга**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Лисенко Людмила,** кандидат психологічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

У дослідницьких роботах з питань вивчення проблем сім'ї зазвичай вказується на девіантність ціннісно-нормативної складової, що має прояв у зростанні кількості розлучень, легітимізації позашлюбних стосунків та поза сімейного батьківства. Саме в юнацькому віці відбувається усвідомлення моральних норм, оцінок, цінностей. Розвиток соціальної зрілості особистості в цей період пов'язаний зі здатностями до прийняття рішень, прогнозуванням наслідків запланованих вчинків, прийняттям відповідальності за себе та інших.

Дослідники переважно зазначають, що уявлення молоді про шлюбно-сімейні стосунки та уявлення щодо майбутнього батьківства в недостатній

мірі є усвідомленими. Джерелом формування уявлень щодо майбутнього сімейного життя переважно є батьківські сім'ї, а уявлення про чоловіка та дружину складаються у сфері взаємин з протилежною статтю. Формування уявлень про створення майбутньої сім'ї та майбутнє батьківство є важливою складовою процесу становлення особистості та має цілеспрямований характер [1].

Необхідність розвитку інституту сім'ї в нашій країні зумовлює нові вимоги до підготовки юнацтва до сімейного життя та виконання батьківських функцій. Оволодіння знаннями з питань становлення і розвитку сім'ї та усвідомленого батьківства сприятимуть зміцненню родини, зміцненню здоров'я та вихованню підростаючого покоління, забезпеченню економічного та соціального прогресу та демографічного стану [3].

Складовими процесу підготовки юнацтва до майбутнього батьківства в першу чергу, це формування адекватних уявлень про майбутню сім'ю, як складне, системно організоване утворення, яке спрямоване на адаптацію та ефективне функціонування в майбутньому сімейному житті.

Структурними уявленнями про майбутнє батьківство та сім'ю є: когнітивний компонент, що являє собою систему знань щодо сімейного життя, уявлення про себе як майбутнього батька чи матір; емоційно-оцінний компонент – ставлення до майбутньої сім'ї, народження в ній дитини; поведінковий компонент – ідентифікаційна поведінка у сім'ї, моделі поведінки в конфліктних ситуаціях. Отже, батьківство, як психологічний феномен є інтегральним психологічним утворенням особистості, що включає когнітивну, емоційну й поведінкову складові. Компонентами інтегральної психологічної структури батьківства є ціннісні орієнтації батьків, переконання та очікування, батьківські почуття, позиції, ставлення, батьківська відповідальність, стиль сімейного виховання [2].

Мета дослідження: експериментально дослідити особливості формування образу усвідомленого батьківства у юнаків та дівчат.

Результати та обговорення. Когнітивний компонент уявлень про майбутнє батьківство та сім'ю вивчався нами за допомогою анкетування. Орієнтуючись на дослідження в галузі сімейних переконань, ми користувалися анкетами: «Сімейна» (для виявлення знань про функції сім'ї, організацію сімейного життя, уявлень про якості ідеального сім'янина, сімейні ролі), «Розподіл батьківських обов'язків у сім'ї», «Складові щасливого батьківства та шлюбу», для виявлення уявлень про сімейне благополуччя.

Аналіз відповідей старшокласників щодо оцінки функцій батьків та сім'ї показав, що більшість юнаків і дівчат здебільше згодні з тим, що сім'я дає можливість жити з коханою людиною, мати дітей, наповнює життя змістом і упорядковує інтимні стосунки. Також юнаки менш впевнені в тому, що сім'я допомагає вирішувати матеріальні проблеми, додає людині впевненості у собі, сприяє кар'єрному росту.

На характер міжособистісних відносин у сім'ї безпосередньо впливає розподіл домашніх обов'язків, витрати часу членами родини на організацію споживання і побуту, розподіл сімейних доходів і система лідерства в економічних взаєминах. Отримані дані показують, що юнаки і дівчата в розподілі господарсько-економічних відносин здебільшого зорієнтовані на рівноправність. Дослідження уявлень про якості ідеального батька, матері, сім'янина показують, що учні мають розгорнуті уявлення про якості ідеального чоловіка й ідеальної дружини, ідеального батька, ідеальної матері, проте дещо по-різному розуміють ці поняття, що може привести до формування в молоді неадекватних очікувань щодо майбутнього партнера. Більшість юнаків і дівчат відповіли, що до сімейного життя, до вступу в шлюб та народження дитини відносяться позитивно.

Висновки. Розширення уявлень про майбутнє батьківство можливе за умов спеціально організованого навчання, спрямованого на послаблення ідентифікації юнаків і дівчат з батьківською родиною, зі стилем поводження з дітьми у власній сім'ї, шляхом проведення цілеспрямованої роботи по створенню нових моделей взаємовідносин з дітьми, поглиблення

знань і уявлень про майбутнє батьківство в процесі підготовки до сімейного життя. Використання програми тренінгу формування образу усвідомленого батьківства буде доречним у закладах освіти, школах майбутніх батьків, інших сферах роботи з молоддю стосовно готовності до батьківства та материнства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бартків О. С. Усвідомлене батьківство: теоретичні аспекти. *Науковий вісник Волинського національного ун-ту ім. Лесі Українки*. Луцьк, 2010. № 23: Педагогічні науки. С. 192-196.

2. Красін С.А. Усвідомлене батьківство: сутність, ознаки, структура та зміст. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2017. Вип. 55 (108). С. 215-221.

3. Кучманич І.М. Усвідомлене батьківство: навчально-методичний посібник. Миколаїв. 245 с.

***Ротань Олеся**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Чепка Олена,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Розбудова національної системи освіти вимагає оновлення її змісту та розробок широкого спектру питань, пов’язаних з формуванням і розвитком особистості, навчанням, вихованням. В умовах загострення проблем взаємодії природи й людства перед сучасною педагогічною

наукою постає низка актуальних завдань, пов’язаних з необхідністю виховувати підростаюче покоління у бережливому та шанобливому ставленні до природи. Охорона навколишнього середовища – найактуальніша проблема сьогодення. Екологічна криза в нашій країні поглиблюється через трагедію на Чорнобильській АЕС, небезпечні промислові відходи, пестициди й радіонукліди повітря, вичерпані природні ресурси; ландшафти, змінені внаслідок антропогенного втручання.

Сучасний рівень розвитку засобів впливу на природне середовище вимагає від кожної людини уміння передбачати й запобігати можливим негативним наслідкам своєї діяльності. Вибір форм взаємодії з природою потребує глибокого аналізу, творчого підходу та ґрунтовних екологічних знань, які б змінили негативне ставлення людини до довкілля. Досягненню цієї мети сприяє система екологічного виховання, яка є окремим напрямом педагогічної теорії та практики. У сучасних умовах серед головних якостей, що характеризують екологічну культуру особистості, слід виділити, перш за все, знання про природні закономірності та механізми взаємодії людини і навколишнього середовища. Взаємодія людини і природи характеризується складністю природних об’єктів, багатогранністю взаємозв’язків та залежностей між компонентами природних систем.

Екологічні знання про взаємозв'язок людини, суспільства і природи є підґрунтям розширення та збагачення світоглядних поглядів, як системи узагальнених понять, що об'єктивно відображають світ в його цілісності. Формування відповідального ставлення дітей з особливими освітніми потребами до соціального і природного середовища сприяє виникненню екологічного переконання, громадської позиції й активних природоохоронних дій. Така організація освітнього процесу забезпечить формування екологічного мислення, яке базується на усвідомленні співвідношення людини і навколишнього середовища.

Екологія вивчає закономірності взаємовідношень людини з навколишнім середовищем. Основною категорією екології є поняття

екосистеми, що означає існування у стійких взаємозв'язках об'єктів живої та неживої природи. Екологічне виховання – планомірний і цілеспрямований процес впливу на свідомість і поведінку вихованця з метою формування в нього навичок природоохоронної діяльності та екологічної культури.

Екологічна культура – на основі екологічного мислення, свідомості та глибоких знань про навколишнє середовище, здатність вирішувати екологічні проблеми та відповідально ставитися до природи. Метою екологічного виховання є формування в особистості екологічної свідомості і мислення. Передумова екологічного виховання – екологічні знання.

Серед основних завдань екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку ми виділили наступні:

- виховання дбайливого ставлення до природи, формування екологічних знань, їх усвідомлення та розуміння;
- прищеплення любові до природи, бажання оберігати та примножувати її;
- формування навичок і вмінь екологічної культури та екологічно-безпечної поведінки.

Теоретично обґрунтовано такі педагогічні умови екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку:

- використання системи дидактичних ігор у процесі екологічного виховання;
- систематичності та послідовності у формуванні екологічних знань;
- відповідного педагогічного керівництва та методичного забезпечення природоохоронної діяльності старших дошкільників.

Завданнями констатувального експерименту передбачалося визначити рівень екологічної вихованості дітей старшого дошкільного віку з затримкою психічного розвитку та особливості екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку в

сучасних освітніх умовах. Аналіз результатів проведеного констатувального експерименту показав, що рівень сформованості екологічної вихованості старших дошкільників із затримкою психічного розвитку відповідає, переважно, низькому (50,0 %) та середньому (36,4 %).

Відповідно до теоретично обґрунтованих педагогічних умов екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку із ЗПР був організований формувальний експеримент.

На основі перевірки ефективності проведеної експериментальної роботи була обґрунтована її результативність. Про це свідчить зростання достатнього (на 9,1%) та середнього рівнів (на 18,1 %), а також зниження низького рівня (на 27,2 %) екологічної вихованості дітей із затримкою психічного розвитку експериментальної групи. Отже, ефективність екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку залежить від визначених й експериментально апробованих педагогічних умов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бауер М. Методологія екологічної освіти. Чернівці : Крайова освіта. 2000. 320 с.

2. Бондаренко В. О. Формування екологічного світорозуміння дошкільників через пошуково-дослідницьку діяльність. Майстер класи для вихователів ДНЗ / [упоряд. В. М. Кравцова]. Харків : Основа, 2009. 284 с.

3. Іванчук С. А. Екологічне виховання дошкільників у контексті його актуальних дефініцій. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 70, т. 2. С. 54–58.

4. Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років «Віконечко» / за ред. Л. І. Прохоренко. 2018. 236 с.

***Семененко Ірина**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
***Чепка Олена,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Нові завдання сучасної освіти в Україні, що спрямовані на гуманізацію та демократизацію всього навчального процесу, визначають нові пріоритети навчання і виховання та потребують формування ініціативної особистості, здатної до раціональної творчої праці.

Розвиток пізнавальної діяльності – необхідна умова сучасного освітнього процесу. Не випадково, пізнання порівнюють з каталізатором, який полегшує і прискорює розумові реакції, з механізмом, що дає змогу дітям асимілювати основами наук. Розвиток психологічних чинників освітньої успішності, внутрішні функціональні зміни в структурі пізнавальної сфери дитини, динаміка інформаційної ваги психічних функцій залежать від ефективності розвитку пізнавальної діяльності. Стійкий пізнавальний інтерес – ознака готовності дитини до навчання в школі. Він є основою всієї освітньої роботи з дітьми у період їх підготовки до школи. Знання сприяють виникненню, розширенню і поглибленню зацікавленості до дійсності. Важливо збуджувати пізнавальну активність дитини, що виявляється у запитаннях і діях. Маючи сформовані пізнавальні процеси, дитина успішно навчатиметься, в неї з'явиться зацікавленість до навчальної діяльності. Діти у подальшому застосовують набуті в дошкільному дитинстві знання й активно діють, роблять відповідні висновки, здатні виконувати складні розумові операції.

Під впливом нових соціально-економічних умов, що характеризуються демократизацією суспільства і підвищенням вимог до особистісних якостей, відбуваються глибокі і якісні зміни в цілях і змісті освітнього процесу. Особистісно-орієнтована освіта як один із провідних напрямів роботи Нової української школи покликана активізувати процес становлення самостійної особистості, створюючи умови для її самовираження, підготовки до життя. Це передбачає формування у дитини позиції суб'єкта діяльності, здатного самостійно намічати цілі, вибирати шляхи, способи і засоби їх реалізації, організовувати, регулювати і контролювати їх виконання. Вирішення цієї проблеми необхідно починати ще у дошкільному віці, оскільки саме тоді найінтенсивніше розвивається пізнавальна діяльність дитини.

У дітей із затримкою психічного розвитку відмічаються особливості пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери. Ці фактори руйнують систему взаємин дитини з навколишнім світом і викликають серйозні вторинні порушення фізичного, психічного і соціального розвитку. Однією з головних проблем, що виникає в процесі соціалізації та розвитку таких дітей є недосконаліть пізнавальних процесів, що призводить до проблем в навчанні, спілкуванні та сприйманні навколишньої дійсності.

Встановлено, що діяльність – це специфічно людська форма активної взаємодії з навколишнім світом, спрямована на отримання знань, формування умінь та навичок. Пізнання – це процес активного і цілеспрямованого відображення властивостей об'єктивного світу у свідомості людини. Пізнавальні процеси ґрунтуються на таких психічних процесах і діях, як сприйняття, розуміння, узагальнення, закріплення та застосування. Всі ці процеси тісно взаємопов'язані і впливають один на одного.

Пізнавальна діяльність – це узгоджена і спланована взаємодія пізнавальних процесів, що відбувається в атмосфері позитивних емоцій. Пізнавальна діяльність характеризується відповідним рівнем пізнавальної активності. Пізнавальна активність – якісна ознака діяльності дитини

дошкільного віку, властивість самої особистості, стан її готовності до пізнавальної діяльності.

Основними характеристиками пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку є: порушення мовленнєвого розвитку; знижена слухова пам'ять та продуктивність запам'ятовування; низький рівень знань про навколишній світ; зниження здатності до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та класифікації; знижений рівень уваги.

Розвиток пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку із ЗПР включає:

1. Стимуляцію пізнавальної діяльності: створення умов та застосування методів, що спонукають дитину до активного пізнання.

2. Закріплення установки на отримання нової інформації: формування у дитини стійкого інтересу до нових знань та вмінь.

3. Підвищення ефективності розумових операцій: розвиток у дитини вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати та класифікувати інформацію.

На основі проведеного теоретичного аналізу наукової літератури обґрунтовано такі педагогічні умови розвитку пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку з ЗПР:

- Створення сприятливого розвивального ігрового середовища;
- Індивідуалізація пізнавальних завдань;
- Підготовка педагогів до забезпечення ефективного розвитку пізнавальної діяльності дітей із ЗПР.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Віконечко : Програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку / за ред. проф. Т. В. Сак. 2012. 238 с.

2. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ / Компанець Н. М., Луценко І. В., Коваль Л. В. Київ : Видавнича група «Атопол», 2018. 100 с.

3. Лякішева А. Розвиток пізнавальних інтересів старших дошкільників як наукова проблема. *Педагогічний часопис Волині*. № 4 (11), 2018. С.33-38.

***Танасійчук Тетяна**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Хрипун Дар'я,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Сучасне суспільство зазнає значних змін через технологічний прогрес і нові складні виклики, що впливають на перспективи нового покоління, зокрема соціально-політичні, економічні. Значною мірою на стан суспільства вплинула пандемія коронавірусу та війна. Тож навчання соціально-емоційним навичкам стає ключовим, оскільки це допомагає дітям адаптуватися до складних ситуацій, з якими вони зіткнуться. Саме раннє дитинство визначається як період, коли формується значна частина особистості дитини, і тому цей час набуває великого значення для розвитку соціально-емоційних навичок. Раннє набуття соціально-емоційних навичок допомагає у створенні основ для успішного життя та взаємодії з оточуючим середовищем.

Багато дітей у віці 5-7 років часто стикаються з широким спектром емоцій, і іноді їм важко зрозуміти та передати ці почуття. Для того, щоб

сприяти розвитку емоційного розпізнавання, вираження та управління цими дітьми, стає вкрай важливим створити безпечне та сприятливе середовище вдома та в класі. Таке середовище заохочує дітей досліджувати різноманітні емоції та навчатися стратегіям керування ними [3, с. 526].

У цьому контексті театралізована діяльність є безпечним і ефективним способом розвитку соціальних та емоційних навичок. Дослідження показують позитивний вплив театралізованої діяльності на соціально-емоційну поведінку дітей раннього дитинства [2, с. 763].

Творча театралізована діяльність переносить життєвий досвід дітей у клас, щоб вони могли розмірковувати над реальними життєвими ситуаціями, імпровізуючи та розігруючи сцени. Важливо те, що наприкінці цього навчального процесу вони отримують розуміння своїх емоцій. Тому театралізована діяльність ефективно розвиває навички критичного мислення дітей у ранньому дитинстві.

За допомогою творчої театралізованої діяльності діти можуть виражати свою уяву, почуття та думки в драматичному всесвіті, який вони створюють у класі за допомогою вчителя. Таким чином вони також розкривають свій потенціал. Засоби театралізованої діяльності – це потужний метод навчання з багатовимірним процесом опитування та вирішення проблем. Такі соціальні навички, як відповідальність, співпраця, самовпевненість, гармонія, самоконтроль, встановлення та підтримка стосунків, виконання завдань у групі, вираження емоцій, планування та вирішення проблем, можна розвинути за допомогою в засобів театралізованої діяльності ранньому дитинстві [1, с. 70].

Крім того, можна розвинути багато навичок, наприклад ділитися, допомагати іншим, чекати своєї черги, дотримуватись правил, налагоджувати дружбу, співпереживати, доброзичливості та спілкуватися з іншими. Вчені [40], заявили, що репетиція поведінки, один із методів, який використовується в освіті соціальних навичок, і рольова гра є цінною технікою як для дитини, яка грає роль, так і для дітей, які спостерігають.

Театралізована діяльність поєднує в собі театральні елементи для покращення когнітивних, фізичних, соціальних і емоційних навичок і освіти студентів. Крім того, вона охоплює різні техніки, що включають фізичний рух, вокальне вираження, музичне усвідомлення та розумову концентрацію.

Театралізована діяльність тісно пов'язана з музикою, танцем і рухом [4, с. 190]. Соціально-емоційне навчання та музична освіта природно доповнюють один одного. Існує п'ять важливих моментів сумісності між соціально-емоційним навчанням і музичною освітою. До них належать:

1) використання музики як емоційного каталізатора, здатного викликати та модулювати емоційні реакції;

2) включення музики як засобу для полегшення естетичних переживань, породження оцінки та розуміння художніх та емоційних нюансів

3) використання музики для релаксації та ментальних образів, використання її потенціалу для сприяння емоційному благополуччю та візуалізації;

4) прояв музикування як каналу для індивідуального самовираження, що дозволяє дітям чітко формулювати та передавати свої емоційні стани та внутрішні переживання.

Таким чином, було доведено, що театральна діяльність є корисною для розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху та сприяє їхньому загальному розвитку та самовираженню.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ceylan S., Omeroglu E. Study of social-emotional behaviors of 60-72 months children who take and do not take creative drama education with respect to some variables. *Kastamonu Education Journal*. 2012. 20(1). Pp. 63-80. URL: https://www.researchgate.net/publication/26588143_A_Study_on_Problem_Behavior_of_60-

72_Months_Children_Who_Attending_Public_Early_Childhood_Education_Institution

2. Gao Q., Hall A., Linder S., Leonard A., Qian M. Promoting head start dual language learners' social and emotional development through creative drama. *Early Childhood Education Journal*, 2022. 50(5). Pp. 761-771. URL: https://www.researchgate.net/publication/351203593_Promoting_Head_Start_Dual_Language_Learners'_Social_and_Emotional_Development_Through_Creative_Drama

3. Hameed N., Irshad E., Mushtaq R. Emotional and behavioral problems in children with hearing impairment, PJER, *Pakistan Journal of Educational Research.* 2023. Vol. 6. Issue 2. Pp. 519-531 URL: https://pjer.org/index.php/pjer/article/view/842/293

4. Pellitteri J., Stern R., Shelton C., Muller-Ackerman B. The use of music in facilitating emotional learning. *Emotionally intelligent schools counseling* 2005. Pp. 185-199. URL: https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781410613172/emotionally-intelligent-school-counseling-john-pellitteri-barbara-muller-ackerman-robin-stern-claudia-shelton

Майданюк Світлана*, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

Трофаїла Наталія*, кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СИНДРОМ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ВИВЧЕННЯ

Сучасне життя в Україні є надзвичайно небезпечним, бо наша дійсність є травматичною. Найбільш незахищеними та вразливими категоріями населення перед психотравмою є діти та підлітки. Діти та

підлітки більш вразливі до психотравми і частота виникнення посттравматичного стресового розладу (ПТСР) внаслідок травматизації значно вища, ніж у дорослих.

Посттравматичний стресовий розлад – це порушення психічного стану, що може розвинутися після пережитої травматичної події.

Переважна кількість наукових праць, що присвячені дослідженню посттравматичних стресових розладів, виконані у медичній, загальнопсихологічній та медико-психологічній галузях. Зокрема, варто відзначити таких вчених, як І. Горбаченко, І. Іванова, В. Данилова, О. Мельник, В. Макаренко [1].

Аналіз літературних джерел дозволяє виокремити психологічні особливості та поведінкові реакції дітей та підлітків, очевидців травмуючих подій:

1. Почуття незахищеності та безпорадності. Через те, що дитина перебуває в позиції жертви суб’єктивно вона переживає це як безпорадність і неможливість змінити існуючі обставини. Діти сприймають світ як джерело непрогнозованих та загрозливих подій.

2. Тривожність за майбутнє, постійне очікування «поганого», страх змін. Це проявляється передусім в настороженості та у бажанні відчувати стабільність у найменших дрібницях.

3. Сором, низька самооцінка і почуття провини. Зниження самовартості дітей проявляється у вигляді страху саморозкриття і блокування експресивної активності: їм важко висловити власну думку, виразити себе. Також яскраво проявляється відчуття провини: діти вважають себе винними за те, що залишилися живі, тоді як хтось із рідних загинув.

4. Гнів, агресивність. У травмованих дітей оманливі базисні потреби безпеки, захищеності та самоповаги. Відповідно, фрустрація цих потреб викликає у відповідь гнів та підвищення рівня агресії. Як правило, якщо дитина не знаходить джерело, що викликає агресію, то починає підбирати

іншу найбільш зручну «мішень», тобто якусь людину або тварину для того, щоб реалізувати своїх агресивні почуття.

5. Відчуження та ізольованість від навколишньої фізичної і соціальної дійсності. Травмована дитина схильна до усамітнення, занурення у спогади, що пов'язані з травмою. Часто у цей період помітне деяке зниження потреби в спілкуванні та контактності.

6. Невиплакане горе. Важливими характеристиками травми, пов'язаної з почуттям втрати є невиплакані горе та смуток. Головною перешкодою постає почуття сорому, безпорадності, бажання стримати агресивний імпульс порівняно з дорослими. Часто єдиним доступним дитині способом вираження емоцій виявляється плач.

7. Травматичні ігри і повторювані дії епізоду травми. Травматична гра позбавлена позитивних емоцій, енергійності. Вона характеризується одноманітністю та є наближеною до сюжета травми, а цей факт викликає тривогу та страх. Травматична ж гра повторюється з характерною нав'язливістю та монотонністю, відсутня схильність до імпровізації. Дитина у грі відтворює самого себе та негативні емоції, що супроводжують її.

8. Деформація картини світу. Світ представляється як джерело зловісних подій, ворожий, який переслідує, а сама людина в ньому – незахищена, безпорадна, жертва.

9. Проблеми уваги, пам'яті, навчання. Частина життєвої енергії дитини, що пережила травмуючий досвід, спрямована на опір та на приборкання хворобливих емоцій. Це відображається на пізнавальній активності: дитина має труднощі з концентрацією уваги, знижується об'єм запам'ятовування.

10. Різноманітні страхи. Невротичні страхи, що виникли в результаті травми, мають надмірну панічну інтенсивність та тривалі у часі, а тому деструктивні за своїм характером.

11. Травматичні сновидіння та порушення сну. Це одна з ознак «невідпрацьованого» травматичного досвіду. Сновидіння можуть відтворювати те, що трапилося повністю або ж зі змінами.

12. Психосоматичні порушення. У травмованої дитини можна зустріти такі психосоматичні порушення, як логоневроз, енурез, бронхіальна астма, нейродерміти та ін. Поява даних симптомів є важливою ознакою та потребує психологічної діагностики та психолого-педагогічної допомоги дитині. Багато симптомів, приймаючи автоматичний характер в дитячому віці, надалі може впливати на все життя людини, формуючи деструктивні психологічні захисти [2, с. 181].

Для відновлення психічного здоров'я і збереження внутрішнього гомеостазу важливо проводити психотерапевтичні заходи, що базуються на методах психотерапії. Психотерапія, визначена дослідниками як комплексний лікувальний вплив на психіку хворого, має за мету усунення хворобливих симптомів та зміну ставлення до себе, свого стану і навколишнього середовища. Психотерапія посттравматичних стресових розладів (ПТСР) є ефективною системою лікувального впливу, спрямованого на реінтеграцію порушеної психічної діяльності внаслідок травми. Основні завдання психотерапії ПТСР полягають у створенні нової когнітивної моделі життєдіяльності, переоцінці травматичного досвіду, відновленні почуття цінності власної особистості та здатності до подальшого самостійного життя.

Реабілітація дітей, що страждають на посттравматичний стресовий розлад, найбільш ефективною є у тому випадку, коли вона є комплексом заходів, які спрямовані на реабілітацію за усіма трьома напрямками: психологічним, психолого-педагогічним та соціальним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Іванова І. Г., Данилова В. А. Невробіологічний аспект посттравматичного стресового розладу у дітей та підходи до лікування. Психосоматична медицина та загальна практика, 2020. № 5(1). С. 34– 39.

2. Марціновська І. П. Характеристика посттравматичного стресового розладу у дітей та підлітків. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2018. № 2. С. 178–184.

3. Трофаїла Н. Д. Розвиток емоційної сфери дітей: сутність та специфіка : навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. Н. Д. Трофаїла. Умань : Візаві, 2021. 135 с.

***Задорожна Аліна**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Черніченко Людмила,** доктор філософії, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОРЕКЦІЇ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ

Корекційно-педагогічна робота з дітьми, що мають вади мовлення, передбачає застосування спеціалізованих або адаптованих комп'ютерних програм, головним чином, (навчальних, діагностичних і розвивальних). Ефект їх застосування залежить від професійної компетенції логопеда, вміння застосовувати нові можливості, включати ІТ в систему навчання кожної дитини-логопата, створюючи більшу мотивацію та психологічний комфорт, а також надаючи їй свободу вибору форм та засобів діяльності.

На сучасному етапі є комп'ютерні програми, направлені на розвиток різних психічних функцій дітей, таких як зорове та слухове сприймання, пам'ять, увага, словесно-логічне мислення, які можна з успіхом застосовувати при навчанні дітей старшого дошкільного. Пам'ять комп'ютера дозволяє вчителю-логопеду весь свій роздатковий матеріал по

корекції та розвитку мовлення перенести в електронні картотеки, по мірі своєї роботи поповнювати його [2].

Застосування програмної системи дозволяє активізувати процес накопичення загальних знань і створює передумови для формування певної направленості пізнавальних інтересів, розширення активного та пасивного словника, підвищення загальної культури. Розвиток вербального інтелекту передбачає корекцію фонетико- фонематичного недорозвинення. Комп’ютер допомагає такій роботі, пропонуючи різноманітний навчальний матеріал, типові завдання з використанням ілюстративного матеріалу, а також шляхом створення необхідної мотиваційної основи [1].

Формування за допомогою комп'ютерних програм зорово-моторної координації та вміння розподіляти увагу є одним із факторів, які підвищують ефективність застосування засобів навчання в корекційній роботі. При систематичному застосуванні маніпулятора «мишка» відзначено покращення техніки письма, зниження м’язового напруження. Види завдань для роботи з комп’ютером на логопедичних заняттях.

1. Робота на синтаксичному рівні.

Основне завдання: розвиток мовленнєвого аналізу та синтезу.

Приклади завдань: розділити записані без пробілів між словами речення, визначити кількість слів і пробілів між ними, розставити межі речення; змінити порядок слів у реченні; скласти з двох речень одне; виправити помилки в реченні; диференціювати написання прийменника та префікса тощо.

2. Робота на лексичному рівні.

Основне завдання: розвиток словника, розвиток лексико-граматичної будови мовлення. Приклади завдань: підібрати прикметники до іменників; підібрати дієслово до іменників (скласти речення); створити однину та множину іменників, знайти синоніми (антоніми) [3].

Основу комп’ютерної гри складає логічна структура, в якій виділяються три рівня - оперативний, тактичний і стратегічний. Аналіз показує, що головна відмінність між традиційними та комп’ютерними

іграми заключається в специфіці оперативного рівня останніх.

Відтак, варто відмітити, що процес застосування комп’ютерних ігор має поліфункціональний характер: під час вирішення ігрової навчальної проблеми формуються не тільки знання, але й розвиваються різноманітні інтелектуальні якості, мотивація та воля, спостерігаються емоційні переживання тощо. Ця обставина дозволяє віднести метод застосування дидактичних комп’ютерних ігор до методів проблемно-розвивального навчання.

Можливості комп'ютерних технологій необмежені - кожен день з'являються нові ігри і презентації. Вони охоплюють всі напрямки роботи вчителя – логопеда: від діагностики до розвитку інтонаційної сторони мови. Ітака різноманітність не може не радувати фахівців, адже застосування ІТ в роботі з дошкільниками, не тільки значно полегшує працю логопеда, але і дозволяє досягти значно кращих і більш стійких результатів корекції мовленнєвих порушень [4].

Таким чином, застосування логопедичних комп’ютерних програм в дошкільній спеціальній освіті відкриває широкі можливості для ранньої діагностики та корекції первинних порушень мовлення до початку навчання в школі, розвитку мотиваційної сфери та пізнавальних здібностей дітей. Тому в роботі логопеда комп’ютер стає незамінним другом та помічником на шляху подолання мовленнєвих порушень та розвитку мовлення дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гаврилова Н. С. Система порушень фонетичною боку мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія зб. наук. праць. Київ НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 27. С. 37–44.

2. Галущенко В. І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти.* 2016. №7. С. 37-45

3. Крутій К. Л. Формування граматично правильного мовлення у

дітей дошкільного віку. Запоріжжя, 2004. 345 с.

4. Сапранкова І. Г. Використання інноваційних технологій в групі дітей з порушенням мови. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів *Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький*, 28-29 березня 2018 р. Переяслав Хмельницький: ДВНЗ

Карпенко Марина, *здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

Черніченко Людмила, *доктор філософії, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ФОРМУВАННЯ ФОНОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТУ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Сучасне тлумачення мовлення характеризується розмаїттям інтерпретацій, що залишаються єдиними у визнанні його критичної ролі як каталізатора специфічно людських пізнавальних досягнень. Водночас воно є основним засобом соціальної координації і навіть центральною ланкою довільного керування діями.

З позицій аналізу структури психофізіологічних механізмів мовлення розглядають як «вертикальну» здібність, що містить кілька ієрархічних рівнів організації (від мозкового до безпосередньо акту мовлення). Остаточна матеріалізація відбувається через лінгвістичні одиниці, які репрезентують три основних компоненти мовної компетенції: фонологічний, лексичний і граматичний.

Своєрідність розвитку фонологічного компоненту в школярів з мовленнєвими порушеннями пов’язана з наявністю у них базового мовленнєвого порушення (алалія, афазія, дизартрія, ринолалія, заїкання і

т.д.), що безпосередньо впливає на стан розвитку функціональних одиниць: сегментних, які розташовані лінійно у мовленнєвому ланцюгу (фонеми), а також суперсегментних (просодичних), що накладаються на сегментні.

Виконуючи будівельну та розрізнювальну функції, означені одиниці мають створювати підґрунтя для успішного розвитку трансляційного шару, що представлений у мовленні словником, граматичними правилами комунікації, а відтак, є сукупністю лексичного і граматичного компонентів мовної компетенції. Недосконаліть усіх трьох компонентів набуває статусу загального недорозвитку мовлення в умовах мовленнєвої патології, що спричинює негативний вплив не лише на розвиток усного мовлення, а й призводить до виникнення численних помилок у писемній продукції школярів [1].

Аналіз результатів сучасних вітчизняних досліджень дає змогу дійти висновку, що своєрідність розвитку саме фонологічного компоненту мовної компетенції стає основною причиною дефіцитарності писемного виду мовленнєвої діяльності не лише за типом дисграфій і дислексій.

Втім, аналіз спостережень практиків свідчить, що перехід учнів до шкільної ланки супроводжуються значною кількістю помилок усного та писемного мовлення, які характеризуються стійкістю і зберігаються упродовж усього періоду шкільного навчання, що унеможливлює своєчасне перетворення мовлення на повноцінний інструмент опанування галузевих знань [3].

Відсутність науково-теоретичного підґрунтя тлумачення означених спостережень не дає змоги раціонально побудувати процес усунення перешкод на шляху до перетворення мовлення на інструмент навчання.

У свою чергу О. Гриньова зазначає, що сприймання мовлення ґрунтується на аналізі та синтезі елементів звукового потоку й здійснюється спільною роботою слухового і кінестетичного аналізаторів.

Процес вимови звуків мовлення є складною системою координованих артикуляційних рухів та лежить в основі роботи

кінестетичного і слухового аналізаторів. Автор вказує, що через порушення звуковимови страждає формування та розвиток інших сторін мовлення (фонематичної, лексичної, граматичної). У шкільний період ці порушення ускладнюють процес навчання, призводячи до виникнення специфічних помилок на письмі та читанні [1].

Дослідниця М. Савченко наголошує на вагомості етапу формування у дитини навичок звукового аналізу та синтезу, які мають передувати навчанню грамоти [3].

За даними дослідників дитячого, на основі достатньо розвиненого фонематичного сприймання у дітей формується правильна вимова й розвивається здатність до засвоєння звукового аналізу та синтезу. Всі ці процеси (фонематичне сприймання, вимова звуків, звуковий аналіз та синтез) є основними передумовами для підготовки до навчання грамоти дошкільників. До числа передумов, важливих для оволодіння грамотою, також відносять й усвідомлення дитиною мовленнєвої діяльності та її ключових елементів: звуків, слів, речень [2].

Формування складових фонологічного компоненту мовлення нерозривно пов’язане з функціонуванням слухового аналізатора, який, передусім, забезпечує формування у дітей слухового відчуття та слухового сприймання різних акустичних явищ: звуків та шумів як ізольовано, так і в найрізноманітніших поєднаннях (акорди, мелодії, голоси тварин, мовні звукокомплекси (склади, слова, словосполучення, речення, зв’язні висловлювання тощо).

Таким чином, аналіз названих джерел з лінгвістики, педагогіки, психології та логопедії дає можливість стверджувати, що успішне формування фонологічних знань у дітей є підґрунтям для подальшого оволодіння та володіння знаннями лексичного, граматичного та синтаксичного компонентів мовленнєвої діяльності. Визначення змісту та структури фонологічного компоненту мовленнєвої діяльності, виявлення закономірностей його формування в онтогенезі має велике значення для розробки лінгвістичних, психологічних та педагогічних основ

спеціального навчання дітей з мовленнєвими порушеннями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гаврилова Н. С. Порівняльна характеристика особливостей недорозвитку фонематичних процесів у першокласників з мовленнєвими порушеннями та у розумово відсталих дітей. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. пр*. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2011. Вип. II. С. 25–33.

2. Дмитрієва І. В. Розвиток зв'язного мовлення в учнів спеціальної школи в процесі засвоєння програмних знань з української мови. *Вісник Донбаського державного педагогічного університету Серія: Корекційна педагогіка і психологія : зб. наук. праць*. Слов'янськ: ДДПУ, 2013. Вип. 1. С. 55–63.

3. Кондукова С. В. Фізіологічні і психологічні передумови мовленнєвого розвитку в нормі та патології. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць*. Вип. 27. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 5–7.

Каражова Ю. В. *здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

Малишевська Ірина, *доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Розбудова української держави, демократизація суспільного життя, відродження національної культури, посилення інтеграційних процесів осучаснюють і посилюють увагу до освіти. Вона має бути пріоритетною, неперервною, особистісно-орієнтованою, гуманістично-ціннісною,

забезпечувати саморозвиток особистості.

Гуманістична філософія розбудови вітчизняної освітньої галузі потребують розв'язання низки актуальних наукових теоретико-методологічних і практичних завдань, зумовлених необхідністю ефективної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, зокрема із затримкою психічного розвитку. Проблема корекції емоційної сфери молодших школярів із затримкою психічного розвитку є важливою складовою цього процесу.

Різним аспектам впровадження ефективних засобів у корекційній роботі з молодшими школярами із затримкою психічного розвитку присвячені наукові дослідження В. Бондаря, О. Вержиховської, І. Ілляшенко, З. Ленів, М. Матвєєвої, С. Миронової, І. Малишевської, А. Обухівської, Т. Сак, В. Синьова, О. Федій, О. Хохліної, О. Чеботарьової та інших. Науковці вважають, що будь які порушення в дитячому віці, негативно впливають на її психічний стан, подальшу шкільну адаптацію та соціальну поведінку.

Наукові розвідки доводять, що поряд із підготовкою молодшого школяра із затримкою психічного розвитку до суспільного, самостійного повноцінного життя, необхідним є формування його психічного здоров'я, зокрема емоційної сфери. Вони наголошують, що освітній процес має бути організований в такий спосіб, який дає можливість максимально зменшити навантаження, уникнути неврозів, забезпечити своєчасну діагностику і корекцію, систематичну психологічну підтримку кожному учню [1].

Проте нині науковці ще мало приділяють уваги позитивному впливові природи на розвиток особистості молодшого школяра із затримкою психічного розвитку. Отже, необхідно переосмислити зміст корекційної роботи, впроваджувати інноваційні засоби у освітньому процесі, які передбачають позитивний вплив природи загалом та її окремих об'єктів на психоемоційний стан молодших школярів та сприяти розвитку їх життєдіяльності. Натомість необхідність таких досліджень нині набула актуальності, насамперед через значне посилення уваги

сучасних науковців до вивчення такого феномену як «природотерапія», сутність якого визначається позитивним впливом природної інформації на учня молодшого шкільного віку із затримокю психічного розвитку.

Водночас пропонуємо використовувати засоби природотерапії як педагогічне «лікування» молодших школярів із затримкою психічного розвитку на засадах впливу об'єктів природного оточення на їх емоційну сферу з метою збереження і корекції психічного здоров'я (зокрема емоційної сфери), активізації пізнавальної діяльності в освітньому процесі та формування активної операційно-діяльнісної життєвої позиції [2].

Такий підхід вимагає від початкової ланки освіти пошуку ефективних засобів природотерапії для корекції емоційної сфери молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Федій О. Природні засоби естетотерапії у професійній діяльності сучасного вчителя. URL : www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk/2009_1/256.pdf.

2. Малишевська І. А. Методика використання природотерапевтичних засобів у професійній підготовці майбутнього вчителя : методичні рекомендації. Умань: Алмі, 2010. 47 с.

***Олійник Наталія**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Лемещук Марина,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

МОВЛЕННЄВА АКТИВНІСТЬ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Розвиток мовлення відбувається у процесі вдосконалення практичного використання мовлення в спілкуванні з іншими людьми.

Водночас мовлення стає основою перебудови психічних процесів, знаряддям мислення. Засвоєння мовлення супроводжується великою активністю дитини

Найчутливішою до мовних явищ дитина стає саме в дошкільному віці. Орієнтуючись у змісті слів вона одночасно виявляє неабияку цікавість до звукової форми слова, часто спеціально змінює слова, творить нові [4].

Дослідження, проведені такими науковцями, як А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, К. Крутій, Н. Луцан та ін., показують, що мовлення має першочергове значення у засвоєнні дітьми соціальних понять, пов'язаних зі статусом і роллю (наприклад, приятель, друг, вихователь, тітка, дядько, лікар).

Дошкільники оволодівають мовленнєвими навичками, спостерігаючи за соціальною взаємодією, стилем мовлення дорослих, сприймаючи зміст їхньої розмови. Частково опанувавши мову, дитина вже здатна словесно сформулювати правила, які керують її діями у різних ситуаціях.

Як відомо діти старшого дошкільного віку із типовим розвитком мовлення самостійно придумують казки, розповіді, використовують різноманітні виражальні засоби, зацікавлено сприймають чужі аргументи, докази і самі ними послуговуються. Вони діляться враженнями з ровесниками, ставлять запитання, залучають ровесників і старших до спілкування. Старші дошкільники навіть зауважують мовні помилки ровесників, виправляють їх, користуються простими поняттями. Їхнє мовлення чисте, граматично правильне, виразне.

Досліджуючи цей же період у розвитку, але у дітей з порушенням мовлення, Л.Соловйова відзначила, що він значно відрізняється від нормального онтогенезу. У ході спостереження за такими дітьми дослідниця поділила їх на дві групи. Перша група чисельніша, до неї було віднесено дітей, які внаслідок затримки мовленнєвого розвитку та низької пізнавальної активності майже не ставлять запитань, є повільними, пасивними, з уповільненим мовленням. Друга група дітей, навпаки, ставить запитання, спрямовані на зовнішні, несуттєві ознаки предметів і

явищ. Однак на поставлені запитання вони не чекають відповіді. Ці діти розгальмовані, багатослівні [5].

Також Л.Соловйовою було виявлено, що більшість дітей з порушенням мовлення більш активні з дорослими у процесі ігрової діяльності. Але навіть у грі мовлення цих дітей характеризується змістовою збідненістю та недостатньою структурованістю мовленнєвої продукції, що в ній використовується [5].

У процесі дослідження було встановлено, що у деяких дітей з порушенням мовлення переважає позаситуативно-пізнавальна форма спілкування. Вони можуть із задоволенням відгукуватися на пропозицію дорослого прочитати книжку, будуть уважно слухати нескладні сюжетні тексти. Але після читання не виявляють бажання обговорити щойно прочитане, або поділитися емоціями щодо прослуханого тексту. У зв'язку із тим, що в дітей із порушенням мовлення монологічне мовлення недостатньо сформоване, діти зазвичай не ставлять запитань за змістом прочитаного, не можуть самі переказати прослухане. Навіть якщо у процесі бесіди дитина зацікавлена у спілкуванні з дорослим, вона постійно переходить із однієї теми на іншу, пізнавальний інтерес у неї нестійкий, тому бесіда триває лише 5-7 хвилин.

Як відомо, спілкування – найважливіша соціальна потреба людини. Позбавлена спілкування дитина несвоєчасно та неповноцінно розвивається. Дефіцит спілкування призводить до затримок у психічному і загальному розвитку мовлення, що віддзеркалює розвиток мислення; затримується розвиток гри, що є показником уповільненого соціального розвитку, зокрема взаємин з іншими дітьми; пригнічується емоційна сфера, внаслідок чого емоції та почуття стають невиразними, уповільненими, неадекватними; зменшується жвавість і природна рухливість дитини, з'являється млявість, вайлуватість, скутість. Ці та інші явища, знецінюють природну потребу дитини в спілкуванні й ще більше поглиблюють відстань між нею та іншими дітьми, яку з віком усе важче скоротити.

Ускладнюються також певні стереотипи стосунків, які змінити дуже складно [1].

Досліджуючи комунікативну сферу дітей із загальним недорозвиненням мовлення в ігровій діяльності Л.Соловйова з'ясувала, що спілкування в іграх відбувається переважно в одностатевих діадах, а постійних ігрових груп у дітей не виявлено. Водночас, результати досліджень свідчать, що гра може бути способом організації і презентації мовленнєвих засобів, способом мотивації спілкування дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення, але тільки в умовах спеціально організованого навчання [5].

Зазвичай в дітей із порушеннями спілкування інтенсивність є нижчою, ніж в інших однолітків у групі. Вони здебільшого мовчать, дослухаються до ровесників. А змістовність спілкування в цих дітей неоднакова. Є серед них, звичайно, діти з обмеженими для свого віку знаннями, з бідним соціальним досвідом, недостатніми практичними вміннями в іграх, самообслуговуванні, побутових справах. Саме тому вони й нецікаві однолітками. Але серед невпевнених, боязких дітей, які зрідка й мало висловлюються в дошкільному закладі, є діти, яким батьки багато читають, організовують прогулянки та екскурсії. Удома ці діти ростуть в атмосфері любові, уваги близьких. Вони балакучіші, вміліші, впевненіші. Але їхній обмежений досвід спілкування не дає змоги так само виявити себе й у стосунках з однолітками [1].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Богуш А.М., Гавриш Н.В., Саприкіна О.В. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. 408 с.

2. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія. Навчальний посібник. К.: Знання, 2010. 293 с.

3. Левченко І. Ю. Діти із загальним недорозвитком мовлення: Розвиток пам'яті. Київ: Просвіта, 2016. 144 с.

4. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п’ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно методичний комплекс. К., 2012. 258 с

5. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 104 с.

Ярох Ганна, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині
Шуляк Світлана, доктор філологічних наук, професор кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мовленнєва діяльність дошкільників з особливими освітніми потребами є одним із перших видів діяльності, яким вони оволодівають. У процесі спілкування в ігровій діяльності дитина пізнає світ, який її оточує, формує власний внутрішній світ.

Одним з аспектів розвитку мовленнєвої особистості дошкільника є ефективне впровадження засобів театралізованої діяльності у навчально-виховний процес [2, с. 223].

«Формуванню мовленнєвої особистості дошкільника засобами театралізації сприятимуть: створення мовленнєвих ситуацій, що стимулюватимуть дошкільників до оптимальної мовленнєвої активності, коли дитина вміє не лише змістовно, логічно, виразно висловлюватися, а й правильно сприйняти і зрозуміти слова іншого; входження дорослого в

ігрові театралізовані стосунки з дітьми, завдяки використанню особливих звернень – реплік, порад, запитань, опосередкованої активізації дитячого мовлення; активізація мовленнєвої діяльності за допомогою гуманізації особистих стосунків дітей, залучення їх до різних видів театралізованої діяльності та різного мовленнєвого партнерства; здійснення інтерактивних форм виховання та навчання, що містять: обгрунтування позиції, укладання угоди, вихід із конфліктної ситуації, висловлення подяки, визнавання провини тощо; збагачення дитячого активного та пасивного словника емоційно забарвленими словами і словосполученнями, що слугують засобами мовленнєвого висловлювання дошкільника; сприяння мовленнєвому висловлюванню представників різної статі – хлопчиків і дівчаток із збереженням їх специфіки» [2, с. 231-232].

У процесі ігор-інсценізацій, діючи разом з дорослим і наслідуючи його, діти вчаться розуміти і використовувати, мову міміки і жестів, удосконалюють мовлення, у якому важливими складниками є емоційне забарвлення та інтонація [1, с. 11].

Засоби театралізованої діяльності розвивають мовленнєву активність дошкільників з особливими освітніми потребами, адже діти спостерігають зразки правильного, емоційного мовлення; завдяки вживанню різних типів висловлювань розвивається зв’язне мовлення, вербальні та невербальні засоби виразності.

Для розвитку мовлення у дошкільників використовуються такі форми організації театралізованої діяльності: показ настільного театру, драматизація казок, показ іграшок, розігрування за ролями літературних творів, сюжетоскладання, театралізація окремих епізодів казок тощо.

Отже, використання театралізованих ігор з творчим та інтелектуальним навантаженням на заняттях з розвитку мовлення активізує мовленнєву діяльність дошкільників з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березіна О.М. «Грайлик». Програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі / О.М. Березіна, О.З. Гніровська, Т.А. Линник. Тернопіль : Мандрівець. 2014. 56 с.

2. Руденок А., Замяла Т. Психологічні особливості становлення мовленнєвої особистості дошкільника засобами театралізації. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. Серія: Психологічні науки. № 3 (14). 2019. С. 219-234.

Криницька О. Ю. *здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
Малишевська Ірина, *доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

В останнє десятиріччя в багатьох країнах світу, в тому числі і в Україні, велика увага приділяється проблемі формування екологічної культури особистості підростаючого покоління. Екологічна культура виступає необхідною передумовою оптимізації взаємовідносин суспільства та природи. Розвиток екологічної культури учня – нова функція освіти, яка надає їй екологічний характер. Доведено, що основною метою екологічної освіти є формування екологічної культури учня, яка включає формування екологічних навичок та фундаментальних знань, екологічного мислення та свідомості, що ґрунтується на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що екологічну культуру визначають як процес і результат формування екологічної свідомості особистості, що відображає нерозривну єдність між сукупністю

знань, уявлень про природу, емоційно-чуттєвого і ціннісного ставлення до неї (внутрішня культура) і відповідніх умінь, навичок, потреб взаємодії (зовнішня культура), заснований на гармонізації взаємозв'язків у системі «природа – людина». Отже, екологічна культура – один із напрямів шкільної педагогіки, який відрізняється від традиційного ознайомлення учня з природою.

Особливої актуальності сьогодні набуває формування екологічної культури молодших школярів з інтелектуальними порушеннями у процесі екологічної освіти. Дослідженням питання екологічної освіти в спеціальній педагогіці займались В. Воронкова, О. Вержиховська, О. Гаврилов, О. Гаяш, І. Гладченко, І. Єременко, О. Малей, С. Миронова, В. Синьов, Я. Співак, О. Чеботарьова та інші. Наукові розвідки доводять, що екологічна освіта молодших школярів з інтелектуальними порушеннями – це систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток в учнів екологічної культури. Науковці до основних завдань екологічної освіти молодших школярів з інтелектуальними порушеннями відносять формування екологічної культури, під якою розуміють сукупність екологічно розвинених свідомості, діяльнісної та емоційно-чуттєвої сфер. Наукові дослідження визначають, що формування екологічної культури в учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями передбачає оволодіння ними базовими екологічними знаннями, засвоєнням норм поведінки та ціннісних орієнтацій по відношенню до природи, потреби спілкування з природою, набуття практичних умінь та навичок по збереженню природного середовища у процесі навчання, гри та суспільнокорисної праці [1; 2].

Аналіз досліджуваної проблеми в спеціальній та психолого-педагогічній літературі показав, що інтерес молодших школярів з інтелектуальними порушеннями до екологічної культури поступово пробуджується якщо стимулювати у них любов до природи. Використання спеціальних методів у освітньому процесі для формування екологічної культури у дитини молодшого шкільного віку з інтелектуальними

порушеннями викликають співпереживання та пробуджують почуття ціннісного ставлення до природи, спонукають з розумінням оцінювати поведінку іншої людини в природі, висловити свою думку з цього приводу.

Сучасні вимоги до теорії і практики спеціальної екологічної освіти актуалізують проблему пошуку ефективних методів формування екологічної культури у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, що активізують їх екологічну свідомість, діяльність та емоційно-чуттєву сферу, забезпечуючи екологізацію усього освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **:**Вержиховська О. М. Особливості екологічного виховання молодших школярів з порушеннями інтелекту. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).* 2019. Вип. 15. С. 35–44.

2. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.

Самохіна С. А. *здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

Малишевська Ірина, *доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Соціально-технічні та наукові перетворення, які нині відбуваються в суспільстві, поставили перед системою освіти України загалом та закладами загальної середньої освіти зокрема завдання максимального розкриття та розвитку потенціалу кожної особистості, формування людини

як суб’єкта соціального життя. Серед пріоритетів розвитку сучасної освіти є забезпечення рівних прав на освіту для всіх дітей, зокрема з особливими освітніми потребами, з інвалідністю та інших соціально вразливих груп. Реалізацію цього права сьогодні забезпечує нова модель освіти без бар’єрів – інклюзивна, яка формується на новій філософії, відкритій до прагнень дитини, її проблем, особливостей, потреб, можливостей, здібностей тощо. Сьогоденне визначення окреслює інклюзивну освіту як освітню систему, що забезпечує здобуття якісної освіти на всіх рівнях та у всіх освітніх ланках усім дітям без обмежень та винятків, базується на визнанні рівноправності та урахуванні розмаїтості на основі особистісно зорієнтованої освітньої моделі шляхом впровадження інклюзивного навчання.

Розв’язання проблеми рівного доступу до освіти дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання зумовлене потребою надання якісних освітніх послуг під час корекційної роботи для забезпечення організації успішного освітнього процесу. Корекційна робота передбачає комплексне використання традиційних та інноваційних методів в умовах інклюзивного навчання, спрямованих на поліпшення процесів розвитку і соціалізації дитини, послаблення або подолання її психофізичних порушень у процесі навчання та виховання з метою максимально можливого розвитку особистості й підготовки до самостійного життя.

Проблеми інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами висвітлені у наукових роботах Л. Будяк, С. Єфімової, А. Колупаєвої, І. Луценко, Т. Мартинчук, С. Миронової, Ю. Найди, Л. Савчук, Н. Софій, Т. Скрипник, О. Таранченко, О. Чеботарьової та інших. Наукові розвідки доводять, що однією з умов забезпечення якісного інклюзивного навчання є використання інноваційних підходів у корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. На думку науковців, цьому сприяють сучасні методи корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, які

передбачають розвиток рухової, пізнавальної, когнітивної, емоційно-вольової, мовленнєвої сфери та освітньої діяльності [1; 2].

Аналіз наукових досліджень засвідчує особливе значення практичного обґрунтування інноваційних методів у корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, які максимально націлені на корекційно-спрямований педагогічний вплив та формування якісної навчальної діяльності, а в подальшому успішній адаптації у соціумі.

Теоретико-практичний досвід інклюзивного навчання на основі використання широкого спектру інтерактивних методів у корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами засвідчує позитивну динаміку у навчальній діяльності. Наразі відбувається переосмислення впровадження інклюзивного навчання у відповідності до нових освітніх стандартів, які враховують потреби дітей з особливими освітніми потребами. Нові підходи у інклюзивному навчанні полягають у формуванні її самосвідомості, саморегуляції з урахуванням індивідуальних можливостей та потреб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навчально-методичний посібник. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

2. Миронова С. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.

Сіроштаненко Олександра, *здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
Малишевська Ірина, *доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО ДИХАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

З реалізацією Базового компонента дошкільної освіти в Україні значна увага приділяється формуванню мовленнєвої компетентності дитини з порушеннями мовлення, що передбачає вільне володіння нею засобами рідної мови, всіма її видами і типами, здатність міркувати, логічно й послідовно висловлювати свої думки, пояснювати, доводити власні судження й переконання. Тому однією з провідних проблем спеціальної дошкільної педагогіки, лінгводидактики та логопедії є формування правильного мовлення у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. Сьогодні провідною в структурі мови визначається комунікативна лінія (комунікативна діяльність), що передбачає планування свого висловлювання з урахуванням комунікативного завдання, стилістичних особливостей мовленнєвих засобів побудови усного та писемного висловлювання, за умови дотримання правил мовленнєвого етикету, контролю своєї мовленнєвої поведінки.

В Україні з кожним роком зростає кількість дітей, які мають мовленнєві порушення. А це в свою чергу вимагає удосконалення методик виховання та навчання зазначеної категорії дітей. Вочевидь на сучасному етапі розвитку логопедії велика увага приділяється проблемі формування мовленнєвого дихання у дітей з порушеннями мовлення, яке на думку науковців є найбільш поширеним мовленнєвим порушенням.

Дослідженню особливостей мовленнєвого дихання дітей з мовленнєвими порушеннями присвячено широке коло наукових праць (А. Богуш, М. Савченко, Є. Соботович, В. Тарасун, Ю. Рібцун, Л. Федорович, М. Шеремет та інші). Найбільш поширеними проявами порушення мовленнєвого дихання є: слабо розвинені функціональні можливості дихальної системи або відсутнє уміння використовувати дихальні ресурси в мовленнєвому акті – прискорене, поверхневе дихання, переважно грудного типу, з порушеним ритмом, вимовляння слів на вдиху, порушення координації артикуляції з диханням і голосом та ін. Сьогодні різноманітні дихальні вправи-ігри широко використовуються педагогічними працівниками в логопедичній практиці. Ці вправи-ігри використовуються для корекції наявних порушень функції зовнішнього дихання, ритму і темпу мовлення. Однак, наукові розвідки доводять, що наявні методичні основи навчання регуляції фізіологічного і мовленнєвого дихання з корекційною та профілактичною метою в дошкільному віці потребують інноваційних розробок [1; 2; 3].

Аналіз спеціальної та психолого-педагогічної літератури дав змогу визначити педагогічні умови формування мовленнєвого дихання у дітей з порушеннями мовлення: спеціально організоване корекційно-розвиткове навчання; врахування психологічних механізмів і закономірностей формування мовленнєвої діяльності у процесі нормального онтогенезу; визначення особливостей мовленнєвого дихання у дітей з порушеннями мовлення. Вищезазначене зумовлює актуальність та необхідність комплексного підходу до удосконалення корекційно-розвиткових програм по формуванню мовленнєвого дихання у дошкільників з порушеннями мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків : «Основа», 2013. 238 с.

2. Савченко М. А. Методика виправлення вад вимови фонем у

дітей Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2007. 160 с.

3. Шеремет М. К., Ревуцька О. В. Логопедія (корекційна робота при дислалії): навчальний посібник. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2009. 244 с.

Романюк Антон, *здобувача вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ПРОСТІР

Проблеми і труднощі у сфері освіти глухих - одна з тем, які постійно перебувають у центрі уваги спільноти глухих у всьому світі. Протягом останнього часу поняття "інклюзивна освіта" дуже активно використовується у засобах масової інформації, у щоденному житті спільноти глухих в Україні, в середовищі фахівців спеціальної освіти для глухих дітей. Всім стало зрозуміло, що комплексне впровадження інклюзивної освіти пов'язане з великими матеріально-ресурсними витратами та браком спеціалістів. На сьогодні жоден, навіть якнайкраще облаштований загальноосвітній заклад не може повною мірою забезпечити якісну інклюзивну освіту для дитини з порушеннями слуху.

Це відзначає і Всесвітня федерація глухих (ВФГ), наголошуючи на тому, що не всі країни, реалізуючи модель інклюзивної освіти, розуміють, у чому вона полягає. У травні Радою ВФГ було прийнято позиційний документ з інклюзивної освіти. Українське товариство глухих розміщує його для ознайомлення та більш глибокого розуміння того, якою має бути інклюзивна освіта для нечуючої дитини.

Будучи одним з найбільш зацікавлених учасників в розробці і реалізації Конвенції ООН з прав осіб з інвалідністю (Конвенція), Всесвітня федерація глухих (ВФГ) захищає права учнів з порушеннями слуху на

інклюзивну освіту. Така освіта має включати пряме навчання жестовою мовою, нечуючих вчителів та однолітків, які використовують жестову мову, і двомовну програму, яка передбачає вивчення жестової мови. Шляхом останнього дослідження, проведеного в 39 країнах ЄС, було встановлено, що в 68% країн, які досліджувалися, більше 50% глухих і слабочуючих учнів відвідують загальноосвітні школи. У США і Канаді поширеність такого навчання в загальному потоці варіюється приблизно від 80-90%. У зв'язку з цим багато спеціальних шкіл для глухих дітей закрито. Все більша кількість досліджень відзначає явну невідповідність в успішності глухих учнів і їх однолітків, а також нездатність загальноосвітніх навчальних закладів відповідати потребам нечуючих учнів у вивченні мови.

Учні з порушеннями слуху мають унікальну потребу в навчанні жестовою мовою, а також в навчанні з боку нечуючих вчителів, які можуть відстоювати права своїх учнів і передавати їм соціальні та культурні знання. Конвенція безпосередньо підтримує право учнів з порушеннями слуху мати нечуючих вчителів: в статті 24 (4) міститься заклик до держав-учасників "вживати належних заходів для залучення до роботи вчителів, зокрема, вчителів з інвалідністю, які володіють жестовою мовою.

Для забезпечення інклюзивної освіти для глухих учнів вкрай важливо, щоб всі глухі діти, незалежно від того, де вони відвідують школу, мали доступ до високоякісного навчання жестовою мовою. Це означає, що умови, які включають послуги перекладачів і осіб, які записують під диктовку, повинні супроводжуватися:

− можливістю навчання з іншими нечуючими учнями і вчителями, включаючи нечуючих вчителів, які вільно володіють жестовою мовою;

− наданням двомовних навчальних матеріалів;

− можливістю вивчення жестової мови як шкільного предмета.

Головним завданням для досягнення якісної інклюзивної освіти для глухих учнів є забезпечення педагогічної освіти, яка підтримує відповідні моделі підвищення кваліфікації для глухих кандидатів, володіння

викладачами жестовою мовою, знання і розробка якісних двомовних навчальних програм та педагогіки, а також усвідомлення необхідності високих очікувань від учнів з порушеннями слуху як двомовної групи. Необхідно також, щоб школи підтримували участь батьків і спільноти глухих.

Дані досліджень засвідчують, що формуючи нову форму освітньої системи, беручи за основу «соціальну модель», важливо пам'ятати про загальні закономірності психічного і особистісно-соціального розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку [2; 4]. Надзвичайно важливо і актуально формувати базові шкільні навички і уміння, наприклад, такі як уміння читати і розуміти прочитане, грамотно і розбірливо писати, рахувати, слухати, переказувати, бути уважним, не перебивати, позаяк це той фундамент, який дозволяє формувати і розвивати творче начало кожного учня, зокрема й учнів з особливостями психофізичного розвитку.

Зазначимо, що способи і підходи до формування таких базових умінь і навичок в інклюзивному класі будуть дещо іншими. Перш за все, це підхід, зорієнтований на дитині, а не на дорослому, де найважливішими будуть потреби кожної конкретної дитини, з особливостями або без них, а не професійні установки і стереотипи вчителя; використання індивідуальних програм навчання, співпраця і робота в команді (як для вчителів, так і для учнів) [3].

Про це варто поміркувати педагогам, які хотіли б розвивати практику залучення в освітній простір дітей із порушеннями слуху. Нині головною особливістю сучасного педагогічного мислення має бути не лише прийняття тих чи інших положень та ідей, а й, насамперед, конструювання на цій основі цілісних освітніх моделей, які відображають систему суспільних та психолого-педагогічних поглядів й переконань.

Інклюзивна освіта може також включати моделі спільного навчання, при яких група нечуючих і чуючих вчителів забезпечує одночасне навчання жестовою і словесною мовами в класах глухих і чуючих

слухачів. У кожній моделі важливо, щоб нечуючі вчителі були нарівні з чуючими вчителями, і, щоб усі вчителі володіли жестовою мовою на рівні носія. Крім того, учні з порушеннями слуху мають мати доступ до навчальної програми з жестової мови як додаток до основної навчальної програми.

Отже, глухі учні також повинні мати доступ до навчальної програми словесної мови, яка враховує перспективу глухих у вивченні словесної мови; тобто метою є письмова мова, а жестова мова дається як основа для навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Засенко В. В. Сучасна система освіти осіб з вадами слуху: стан, проблеми, перспективи. Збірник матеріалів І Всеукраїнської конференції з історії навчання глухих в Україні. К.: Українське товариство глухих, 2001. 228 с. С. 43-50.

2. Колупаєва А.А., Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: навч.-метод. посіб. Київ: АТОПОЛ, 2010. 96 с.

3. Литовченко С. В. Інклюзивне навчання дітей з особливими потребами: актуальні аспекти. Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови. 2012. Вип. 3. Ч. 1. С. 85-89.

4. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : ТОВ ВПЦ «Літопис-ХХ». 2010. 255 с.

5. Федоренко О.Ф. Особливості педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання. Особлива дитина: навчання і виховання. 2015. №3. С. 4-7.

Черна Ганна, *здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
Бутенко Ольга*, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

ТЕОРЕТИЧНІ ПОЗИЦІЇ ДІАГНОСТУВАННЯ СФОРМОВАНОСТІ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Актуальність започаткованого нами дослідження зумовлена соціально-педагогічною значущістю та недостатньою теоретичною і методичною розробленістю проблеми формування ціннісного ставлення до людей похилого віку у дітей з особливими освітніми потребами. Означена проблема потребує вирішення комплексу завдань, зокрема – визначення компонентів, критеріїв, показників і дослідження рівня сформованості у дітей з особливими освітніми потребами ціннісного ставлення до людей похилого віку.

Зважаючи, що ціннісне ставлення є моральною категорією, теоретичним підґрунтям для нашого дослідження стануть дослідження, у яких здійснено ґрунтовний аналіз найважливіших психолого-педагогічних аспектів морального виховання. Це, окрема, праці І. Беха, О. Богуш, О. Гордійчук, О. Докукіної, А. Залізняк, О. Кошелівської, В. Мацулевич, Н. Мойсеюк, В. Руденка, Ю. Руденка, О. Скрипченко, М. Фіцули, К. Чорної, О. Шпака, Л. Шульги, П. Щербаня та ін. Специфіка та закономірності морального становлення дошкільника, у тому числі виховання гуманних почуттів у дітей, стали предметом вивчення Л. Артемової, І. Бабій, Л. Врочинської, І. Княжева, О. Кононко,

Г. Кошелевої, С. Ладивір, Л. Лохвицької, Т. Поніманської, О. Рябошапки та ін. [1].

Положення про вирішальну роль сім'ї у розвитку дитини, залученні її до загальнолюдських цінностей обґрунтовано у працях І. Беха, Г. Ващенка, К. Журби, О. Захаренка, Я.-А. Коменського, Я. Корчака, О. Косарєва, Т. Кочубей, Т. Кравченко, М. Машовець, І. Огієнка, Й. Песталоцці, Л. Повалій, В. Постового, С. Русової, Ж.-Ж. Руссо, І. Сіданіч, К. Ушинського, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, О. Хромової та ін. [1].

Різні аспекти побудови інклюзивного простору та особливостей професійної діяльності педагога в умова інклюзії розкрито в працях В. Засенко, Л. Зданевич, А. Капської, А. Колупаєвої, О. Савченко, Т. Сак, В. Синьова, О. Столяренко, В. Ляшенко, А. Шевчук, М. Шеремет, Н. Шматко та ін.

Вагомий вклад у розвиток спеціальної освіти належить науково-педагогічному колективу кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (В. Білан, І. Калиновська, М. Лемещук, І. Малишевська, А. Слатвінська, Д. Хрипун, А. Цибулько, С. Цимбал-Слатвінська, О. Чепка, Л. Черніченко) [1].

Аналіз психолого-педагогічної теорії та виховної практики дозволив розглядати зміст поняття «ціннісне ставлення дитини до людей похилого віку» як зв'язок, що включає уявлення дитини про старість, як значимий етап в житті людини (періоді накопичення і передачі досвіду і мудрості), про значущість літніх людей (персоніфікованих носіях морального досвіду), що супроводжується позитивними вчинками і емоційними переживаннями.

З'ясовано, що сформованість у дітей з особливими освітніми потребами ціннісного ставлення до людей похилого віку виявляється через інформаційно-змістовий, (опанування уявлень та знань про ціннісне ставлення до інших), емоційно-ціннісний (позитивне ставлення до змісту і

проявів ціннісного ставлення до людей похилого віку та розуміння його мотивів) та поведінковий (здатність проявляти ціннісне ставлення у діях та вчинках).

Підставою для оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення у дітей з особливими освітніми потребами до людей похилого віку стали когнітивний, емоційно-почуттєвий і діяльнісний критерії та показники до кожного з них.

Виявлено, що сформованість у дітей з особливими освітніми потребами ціннісного ставлення до людей похилого віку проявляється на достатньому, задовільному та низькому рівнях.

Діагностичний етап, який проходив у трьох напрямах – робота з педагогами інклюзивних груп, робота з батьками, робота з дітьми з особливими освітніми потребами – дав підстави констатувати, що стан сформованості ціннісного ставлення до людей похилого віку у дітей з особливими освітніми потребами можна схарактеризувати як недостатній.

Доведено, що потребує вдосконалення робота з підготовки вихователів закладів дошкільної освіти з інклюзивним навчанням до процесу виховання у дітей з особливими освітніми потребами ціннісного ставлення до людей похилого віку; налагодження роботи освітніх закладів із сім’ями з метою надання батькам допомоги у цьому процесі; розробка практичних рекомендацій з формування у дітей з особливими освітніми потребами ціннісного ставлення до людей похилого віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛА:

1. Бутенко О. Г. Діагностичний інструментарій дослідженні рівня вихованості гуманних почуттів у дітей 5-6 років з особливими освітніми потребами. Věda a perspektivy. № 11(30). 2023. С. 79–87.

2. Колупаєва А. А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. Посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. – 304 с.

Терентєва Марія, *здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
Чепка Олена, *кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Актуальність теми сенсорної інтеграції обумовлена тим, що сучасні діти дедалі частіше стикаються з труднощами в обробці сенсорної інформації, що суттєво впливає на їхній загальний розвиток та мовленнєві навички зокрема.

Зростання кількості дітей з такими порушеннями підтверджують наукові дослідження. Окрім біологічних чинників, таких як стрес матері під час вагітності або вплив хімічних речовин, технологічний вибух і зменшення фізичної активності також сприяють розвитку труднощів у цій сфері.

Розпочинаючи розмову про сенсорну інтеграцію, важливо відзначити її безпосередній вплив на розвиток мовлення дитини. У цьому контексті особливо корисною є «Піраміда розвитку» Вільямса і Шелленберга.

Усі спеціалісти, зокрема логопеди, дефектологи, нейропсихологи, ерготерапевти працюють із процесами, відображеними в цій піраміді. Вона підкреслює, що роботу з дітьми потрібно починати з фундаментальних рівнів – із обстеження центральної нервової системи та інтеграції примітивних рефлексів.

Лише після цього можна ефективно перейти до роботи із сенсорними процесами, на яких ми акцентуємо особливу увагу. сенсорні процеси відіграють фундаментальну роль у розвитку дитини, допомагаючи їй

поступово переходити на вищі рівні розвитку через сенсорне наповнення.

Видатна ерготерапевтка Джин Айрес у своїй моделі також підкреслює значення сенсорних систем, розміщуючи мовлення та сприйняття мовлення вже на третьому рівні сенсорної інтеграції. Це демонструє залежність мовленнєвих навичок від здатності мозку до обробки сенсорної інформації. Наразі важливо розуміти ці взаємозв'язки, оскільки діти, що мають порушення в цій сфері, потребують комплексного підходу до корекції. Зокрема, це діти з гіперчутливість або гіпочутливістю, гіперактивністю (РДУГ), діти з розладом аутистичного спектру, «гравітаційно невпевненні діти» тощо.

Сенсорна інтеграція – це складний нейропсихологічний процес, який забезпечує несвідомо впорядковану взаємодію та узгодження сенсорних стимулів, що надходять від різних аналізаторних систем (зорової, слухової, нюхової, тактильної, смакової, пропріоцептивної, вестибулярної тощо).

Вона полягає у сприйнятті, обробці та інтеграції інформації, отриманої з навколишнього середовища та власного тіла, з метою вироблення адекватної поведінкової та моторної реакції. Цей процес відбувається на рівні центральної нервової системи та формує базис для когнітивного, емоційного та мовленнєвого розвитку дитини.

Варто підкреслити, що сенсорна інтеграція передбачає залучення щонайменше двох або більше сенсорних систем. Якщо активізується лише одна система, це класифікується як сенсорна стимуляція [2].

Сенсорна інтеграція відіграє ключову роль у розвитку мовленнєвих навичок, адже мовлення, як вища психічна функція, потребує злагодженої роботи всіх сенсорних систем. Її порушення можуть негативно впливати на артикуляційні процеси, фонематичне сприйняття та здатність до комунікації. Один фахівець не здатен забезпечити гармонійний розвиток усіх необхідних процесів дитини, тому важливо здійснювати всебічну оцінку індивідуальних особливостей кожної дитини.

Сенсорна інтеграція є ключовим процесом, що сприяє розвитку вищих когнітивних функцій, таких як увага, пам’ять, мислення та

мовлення. Мовлення як психічна функція тісно пов’язана із сенсорною обробкою: успішна інтеграція сенсорної інформації створює основу для його нормального формування.

Актуальним є принцип раннього втручання, коли сенсорна інтеграція розпочинається ще до появи конкретного запиту або призначення терапії. Це дозволяє створити сприятливі умови для розвитку дитини, попереджаючи можливі порушення та оптимізуючи психомоторні та мовленнєві функції на ранніх етапах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дитина і сенсорна інтеграція. Розуміння прихованих проблем розвитку з практичними рекомендаціями для батьків та спеціалістів.3-тє видання. Е.Джин Айрес за участю Джеффа Роббінса. – Київ: Вид. «Центр учбової літератури», 2022 – 327 с.

2. Кострицька Т. **О**сновні прояви порушень сенсорної інтеграції : матеріали конференції «Моя мова» – Київ, 2024.

3. Данилюк, І., & Буркало, Н. (2024). Сенсорна інтеграція та її значення для розвитку дитини. Психологічний журнал, 10(2), 7–26.

***Якименко Вікторія**, здобувачка вищої освіти Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*
***Лисенко Людмила,** кандидат психологічних наук, доцент педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*

ЗНАЧУЩІСТЬ ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Базуючись на аналізі досліджень представників різних наукових підходів щодо визначення цінностей слід зазначити, що дана система є

механізмом побудови нової культури та сенсу життя людини, що має тісний зв’язок з культурою суспільства, проявами громадського життя. Особистий досвід людини, результати пізнання світу, суспільні традиції, соціальний статус є необхідними для формування системи цінностей [2].

Усвідомлені та сталі ціннісні орієнтації мають регулюючий, мотивуючий вплив, сприяють досягненню життєвих цілей, пошуку способів їх досягнення. Якщо у людини є конфлікт цілей, суперечність, недостатній розвиток системи ціннісної сфери це може бути причиною непослідовності, інфантильності, не визначеності сенсу життя, відсутністю зразків для наслідування [3].

Впливовими чинниками на формування цінностей сім'ї у молодих людей є традицій батьківської родини, які визначаються ще з дитинства. У батьківській сім'ї відбувається засвоєння життєвих цінностей, моделей поведінки, соціальних очікувань [1].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити особливості шлюбно-сімейних цінностей особистості в період ранньої дорослості.

Результати та обговорення. Проаналізувавши розвиток життєвих цінностей сімейної сфери за методикою «Морфологічний тест життєвих цінностей» (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушин).ми отримали наступні результати.

За показниками цінностей «саморозвиток» та «духовне задоволення» низькі показники відсутні. Цінність «саморозвиток» 77,4% досліджуваних мають високі показники, що свідчить про прагнення людини змінювати на краще особливості власного характеру та прояву у сімейному житті, зацікавленість в інформації та оцінці власних особистісних особливостей.

Цінності «духовне задоволення» має середнє значення для 23,7% досліджуваних, що свідчить про повагу до соціальних норм та стереотипів, та бажання дотримуватися їх у власному житті. Так і мотивами одруження можуть бути зовнішні стандарти та прагнення їм відповідати. Для 76,3 % дана цінність має велике значення, за вираженості даної цінності

притаманним є прагнення до глибокого взаєморозуміння з усіма членами родини, духовна близькість з ними. В подружньому житті вони перш за все цінують кохання, вважають її головною умовою сімейного благополуччя.

Креативність для 53,7% досліджуваних має велике значення, що говорить про прагнення до змін у сімейному житті, привнесення новизну, прагнення урізноманітнити власне сімейне життя.

Цінність «соціальні контакти» для 52,4% досліджуваних має значну пріоритетність, що може проявлятися у розподілі ролей та функцій у сім'ї, структурованість у взаємовідносинах, цінність активних словесних методів у вихованні дітей та взаємодії з метою взаєморозуміння між членами родини.

Для 53,4% досліджуваних цінність власний престиж у сім'ї має велике значення, що говорить про зацікавленість у поглядах щодо різних аспектів сімейного життя.

Для 70,8 % молодих людей досягнення у сімейній сфері має велике значення. Для таких людей важливе намагання у родинному житті досягати реальних результатів, порівняння досягнень власної родини з іншими за для першості у взаємовідносинах та вихованні. Цінності «матеріальний стан» та «збереження індивідуальності у 84,2 % досліджуваних має велике значення. З них 49,2 % жінок та 35,0 % чоловіків. Така перевага може бути пов'язана з тим, що в наш час більшість жінок вважає, що сімейне благополуччя полягає в доброму матеріальному забезпеченні родини. Чоловіки цьому приділяють уваги менше. Цінність «збереження індивідуальності» у 33,2 % досліджуваних представлена на середньому рівні, що свідчить про бажання будувати сімейне

життя з урахуванням поглядів кожного її члена. Для сприятливого сімейного життя така тенденція є найкращою, коли приймається до уваги і думка чоловіка, і думка дружини. Для 66,8 % така цінність має дуже велике значення, що свідчить про прагнення людини будувати власне

сімейне життя, орієнтуючись лише на власні переконання та погляди, що дуже часто викликає велику кількість суперечок у подружжі.

Висновки. При аналізі даних за шкалами життєвих цінностей було визначено домінування таких цінностей, як досягнення, розвиток себе, духовне задоволення та власний престиж. Перспективою подальшого вивчення питання є визначення зв'язку показників життєвих цінностей з рольовими очікуваннями та домаганнями у різних життєвих сферах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іващенко В.С. Психологічні чинники міжособистісних стосунків у молодих подружніх парах. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2012.

2. Крамченкова В.О. Ціннісні орієнтації подружжя як чинник психологічного здоров'я сім'ї. Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2016. Випуск 33. С. 327 – 338.

3. Сазонова О.В. Сімейні цінності та рольові установки сімейних пар. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології. 2018. Випуск 39. С. 272 – 295.

***Носулич Оксана**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Хрипун Дар'я,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ВИКОРИСТАННЯ STREAM -ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ

Особливої популярності набуває нині концепція STEM освіти. Акронім STEM вживається для позначення популярного напряму в освіті,

що охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics). Цей напрям розширюється змістовим полем мистецтва – STEAM, а на додаток можуть включатися і базові елементи читання та письма – STREAM.

Певні аспекти застосування ідей STREAM-освіти в освітньому процесі сучасних закладів дошкільної освіти висвітлювалися вітчизняними і зарубіжними науковцями (праці О. Алієко, Т. Грицишиної, В. Зброй, Д. Космік, Н. Кравчук, К. Крутій, О. Патрикєєвої, О. Сорочинської, І. Стеценко, В. Танської, O. Badmus, E. Omosewo, K.Guyotte, N.Dahal, N.Wigmore).

Впровадження STREAM-технологій у корекційно-освітній процес допомагає дітям із ЗНМ швидко вчитися орієнтуватися в потоці інформації та реалізовувати отримані знання на практиці [1].

Пізнавальним заняттям для дітей із мовленнєвою патологією є робота з LEGO-конструктором. У цікавій та невимушеній обстановці вчитель-логопед у кабінеті, вихователі в груповому приміщенні або на прогулянці, батьки вдома, вибудовують свою взаємодію з дитиною таким чином, що вона опановує нові уміння у комфортній обстановці. Граючи з LEGO-конструктором, діти пізнають такі лексичні теми, як «Дикі тварини», «Домашні тварини», «Транспорт», «Мешканці спекотних країн», «Меблі» та ін., що дозволяє запам’ятовувати смислові значення незнайомих слів, використовуючи тактильний та зоровий аналізатори.

LEGO дозволяє дітям із мовленнєвою патологією втілювати у життя свої задуми, використовуючи метод пізнавального та художнього пошуку, що відповідає алгоритму організації проєктної діяльності

Зроблені дітьми LEGO-моделі можуть бути використані для вдосконалення лексичної та граматичної сторін мовлення. При побудові певної сюжетної тематики діти вчаться розумінню просторового співвідношення між об’єктами, що є профілактикою оптичної дисграфії. Гра з LEGO-конструктором полегшує роботу з формування графічних образів букв.

Використовуючи LEGO-конструктор при закріпленні поставлених звуків, учитель-логопед урізноманітнює монотонну роботи на цьому етапі [4].

Важливим моментом є розвиток монологічного та діалогічного мовлення. Передача подій не за картинкою, а за об’єктним образом моделі з конструктора, допомагає дитині з логопедичними проблемами краще описати події, що робить переказ послідовним та логічним [2].

LEGO є не лише засобом індивідуального розумового та творчого розвитку, а й потужним засобом комунікації. Працюючи в команді, діти не лише обговорюють та порівнюють індивідуально створені моделі, але й спільно їх удосконалюють та перетворюють для наступної гри або відповідно до заданих умов. І тому вони вчаться домовлятися, враховуючи думку партнерів із гри, спільно прогнозувати варіанти, продумувати сюжет, використовувати додаткові кошти його втілення.

Слід зупинитися на використанні міні-робота «Bee-Bot» «Розумна бджола» при роботі з дітьми дошкільного віку з ТПМ. Це програмований робот, який простий в керуванні, відповідає вимогам безпеки та має естетично оформлений зовнішній вигляд. Він є чудовим інструментом для гри та навчання! Міні-роботів можна використовувати в іграх із розвитку слухової та зорової уваги, з активізації апарату артикуляції, формування звуковимови, розвитку фонематичного слуху та навичок звуко-буквеного аналізу, при активізації словника, корекції та розвитку граматичного ладу мови.

Впровадження «Розумної бджоли» у корекційну роботу дає можливість педагогам, батькам перейти від наочного методу навчання до діяльнісної взаємодії, при якій дитина стає активним учасником, а не пасивним об’єктом впливу дорослих.

За допомогою програмованого робота Bee-Bot створюються моделі різних ситуацій. Ігрові складові, залучені до корекційно-розвиткової реабілітації, активізують дослідницьку та мовленнєву активність та покращують засвоєння вивченого матеріалу. Весь процес пізнання полягає

в тому, що дитина спільно з дорослим, а потім і самостійно розробляє завдання для міні-робота та програмує його шлях, що дозволяє дошкільнику розвивати творчу уяву та навчає складанню алгоритму своїх дій. Крім цього, пристрій надає неоціненну допомогу в розвитку просторового орієнтування, для навчання грамоти, вивчення математичних уявлень.

Діти з тяжкими порушеннями мовлення також мають можливість відвідування мультстудії «Я створюю світ», у якій за допомогою методів і прийомів, що використовуються при створенні мультфільму, удосконалюється дрібна і ручна моторика такої дитини, що важливо для її мовленнєвого розвитку. Для того, щоб створити ефект природності рухів персонажів у готовому мультфільмі, діти переміщують героїв буквально на міліметри. Така складна праця розвиває у дітей, не тільки вміння працювати руками, а й емоційно-вольові якості, такі як терпіння, посидючість, бажання довести розпочату справу до кінця [3].

Підвищений інтерес до діяльності спонукає дітей працювати на результат – створення власного продукту. Діти з мовленнєвими порушеннями, поряд із однолітками без мовленнєвих проблем, беруть участь в озвучуванні мультфільмів. Але для того, аби озвучування було якісним, їм доводиться тренуватися у виразному відтворенні віршованих та прозових текстів, у нормалізації темпо-ритмічної сторони мови, дикції, у вмінні регулювати висоту та силу голосу, у володінні різною інтонацією.

Отже, використання у логопедичної та педагогічної практиці з дітьми із ТПМ STREAM-технологій сприяє вирішенню багатьох завдань, зокрема підвищує мотивацію, індивідуалізує навчання дітей із ООП, розвиваючи їх творчі здібності та створюючи сприятливий емоційний фон, удосконалюючи психічні процеси, необхідні для інтелектуальної та мовленнєвої діяльності, педагоги та батьки створюють умови для розвитку особистості, готової до життя у сучасних реаліях [5].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алієко О., Космік Д. Використання елементів STREAM-освіти у формуванні логіко-математичних компетенцій дошкільників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 54(1). С. 226–230.

2. Богуш А. Інтегрований підхід у дошкільній освіті: мода чи вимога часу? *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2023. № 3(144). С. 121–127.

3. Гундар Н., Бутенко В. STREAM-освіта як інтегрований підхід до формування ключових компетентностей дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти*. 2021. № 43. С. 43–47.

4. Кравчук Н., Зброй В. Використання елементів STREAM-освіти у роботі з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 86. С. 61–66.

5. Крутій К. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення у дошкільників / наук. кер. К.Л. Крутій. Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2018. 146 с.

***Огіренко Інна**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

***Чепка Олена,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ ЛЕКСИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

З кожним роком дітей, які мають різні порушення, стає все більше і більше, і значну частину цих порушень складають мовленнєві, а оскільки

розвиток мовлення впливає на всі психічні процеси, важливо своєчасно виявляти шляхи корекції порушень мовлення. Саме тому дошкільний вік є найвдалішим для початку корекційної роботи, аби до початку навчання у школі дитина вже не відчувала проблем з розвитком мовлення, а відповідно і порушенням мислення та ін.

Однією з провідних проблем логопедії є вивчення особливостей мовленнєвих дефектів у дітей, їх діагностика та побудова ефективної системи корекційно-логопедичної роботи з ними. Значні труднощі у оволодінні навичками зв'язного мовлення в дітей дошкільного віку із ЗНМ зумовлені недорозвитком основних компонентів мовної системи (фонетико-фонематичного, лексичного, граматичного) та недостатньою сформованістю як звукової, так і смислової сторони мови.

Як відомо, лексична сторона мовлення – це компонент мови, який включає активний і пасивний словниковий запас, вміння користуватися ним у конкретній ситуації. У структуру лексичної сторони мовлення входить: номінативний, предикативний і атрибутивний словники, і навіть словники службових частин мови (прислівники, займенники тощо)

На основі опрацювання наукових доробків (В. Галущенко, Н. Пахомова, С. Притиковська, М. Шеремет) ми дійшли висновку, що традиційні методи та засоби недостатньо допомагають у корекції мовленнєвого розвитку, і сучасним дітям потрібні сучасні підходи, тому нові комп'ютерні технології стали перспективним засобом корекційно-розвиткової роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення [2].

Аналіз літератури показує, що комп'ютерні засоби представляють для фахівця не частину змісту корекційного навчання, а додатковий набір можливостей корекції відхилень у розвитку дитини. Дефектологу, який застосовує в роботі комп'ютерну техніку, необхідно виконати два основні завдання спеціального навчання: сформувати у дітей вміння користуватися комп'ютером та застосовувати комп'ютерні технології для їх розвитку та корекції психофізіологічних порушень. Отже, завдяки використанню

комп’ютерних технологій у роботі з дітьми з порушенням мовлення досягаються високі результати [1].

Для виявлення ефективності використання комп’ютерних технологій у корекційній роботі з розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого віку із загальним недорозвитком мовлення, нами було проведено експериментальне дослідження. У ньому взяло участь 10 дітей дошкільного віку з діагнозом загальний недорозвиток мовлення експериментальної групи та 10 дітей дошкільного віку з діагнозом загальний недорозвиток мовлення контрольної групи.

Мета: перевірити достовірність висунутих нами теоретичних положень.

Так на констатуючому етапі, нами було виявлено, у дітей з експериментальної та контрольної групи переважає низький рівень розвитку лексико-граматичних навичок. Так, низький рівень в експериментальній групі виявлено у 55%, а в контрольній групі у 60%. Середній рівень в експериментальній групі виявлено у 45%, а в контрольній групі у 40%. Високий рівень обох групах не виявлено.

Діти не можуть утворити іменники у множині в називному та родовому відмінках, вони неправильно використовують закінчення. Також відчувають труднощі у використанні складних прийменників і відмінкових конструкцій. Що свідчить про труднощі в оволодінні такими категоріями мови. Порушення виражається в елементарних, фрагментарних або неправильних синтаксичних конструкціях, у несформованості процесів словотворення і словозміни.

Проведені дослідження з використанням різних видів завдань виявили низку особливостей, що характеризують стан розвитку мовлення дітей із ЗНМ, які ми враховували під час проведення корекційної роботи на формуючому етапі. Так, для реалізації програмно-методичних завдань щодо формування лексико-граматичних засобів мови з використанням ІКТ під час безпосередньої освітньої діяльності ми дотримувалися традиційної

структури, куди входять кілька частин, у тому числі лише одна проводилася за безпосередньої роботі дитини на комп'ютері.

Результатом використання комп'ютерних технологій у роботі на формуючому етапі з дітьми дошкільного віку із ЗНМ стало підвищення мотивації дітей до занять, до формування співробітництва між дитиною та дорослим, і, нарешті, позитивна динаміка щодо формування лексико-граматичної будови мови, ефективність якої ми перевірили шляхом проведення контрольного етапу дослідження.

В результаті повторної діагностики ми виявили, що у дітей з експериментальної групи результати стали значно кращими, а цій групі став переважати високий рівень розвитку лексико-граматичних навичок. Так на контрольному етапі, нами було виявлено, у дітей із експериментальної групи виявлено високий рівень у 65%, а в контрольній групі високий рівень не діагностований. Середній рівень в експериментальній групі виявлено у 35%, а в контрольній групі у 45%. Низький рівень експериментальної групі не виявлено, а контрольній групі виявлено у 55%.

Отже, ми бачимо, що проведена нами робота з використанням комп'ютерних технологій у корекційній роботі з розвитку лексико-граматичної сторони мови дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення є ефективним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Глоба О. П., Вихованець Б. О. Інноваційні технології в умовах інклюзивного навчання осіб з порушеннями психофізичного розвитку. *Сучасні теоретичні та практичні аспекти у вирішенні послідовності реалізації «Стратегії розвитку народної та альтернативної» медицина на первинній ланці»*, Київ, 2018. С. 45–50.

2. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Київ: Атол, 2011. 274 с.

***Швець Юлія**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
***Лемещук Марина,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ОСНОВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ АКТИВНОГО СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ

Процес збагачення і поповнення словникового запасу у дітей відбувається у щоденному житті (у процесі гри, спілкуванні з однолітками й дорослими). Розвиток словника дитини дозволяє розширити пізнання про довкілля, формує соціальний досвід. У дошкільному віці закладається підґрунтя для подальшого розвитку мислення та мовлення, а також відбувається формування особистості.

Порушення мовлення та корекційно-відновлювальну роботу в психолого-педагогічному аспекті досліджували багато вчених: О. Боряк, Ю.Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін. Можливості розвитку словникового запасу в дітей із ЗНМ вивчають Н. Базима, Ю. Богачук, В. Бондар, Т. Гайван, Н. Голуб, М. Городиська, С. Дарда, Т. Довженко, С. Заплатна, В. Золотоверх, Л. Лепеха, С. Макарова, Л. Немикіна, С. Потапенко, І. Середа, В. Сікорська та ін. Специфіку впровадження інноваційних технологій у роботу з дітьми з ООП досліджували В. Авілова, В. Бондарь, І. Демченко, В. Зарецький, А. Колупаєва, В. Ляшенко, О. Мартинчук та ін.

Технологія – це комплекс знань про способи, методи і засоби корекційної роботи. Технологія – це насамперед процес, що дозволяє вирішувати тактичні та стратегічні завдання корекційної роботи з дитиною. Стратегічною метою є розробка корекційних програм та комплексів. Тактичною – розробка методів та технік корекційної роботи,

комплектація груп дітей для проведення корекційної роботи, підбір тривалості та частоти занять [4].

У корекційній роботі виділяють три основні моделі: загальна, типова та індивідуальна. Загальна модель передбачає оптимальний розвиток особистості, що включає щадний режим роботи з дитиною, який спрямований на організацію життєдіяльності дитини у ЗДО, вдома і в суспільстві загалом. Типова модель корекції передбачає організацію певних впливів з використанням різних методів. Індивідуальна – передбачає корекційну роботу з різними порушеннями у дитини з урахуванням індивідуальних особливостей.

До технологій ставляться певні вимоги: формулювання мети, визначення завдань, що конкретизують мету; визначення змісту роботи з дитиною, врахувавши її індивідуальні особливості; визначення форм роботи (групова, сімейна, індивідуальна); вибір технік та методів роботи з дитиною; планування форм участі батьків, розробка методів моніторингу динаміки; підготовка приміщень та необхідного обладнання.

Ефективність процесу формування активного словника у дошкільників із ЗНМ залежить від правильного врахування вікових та психофізіологічних особливостей дитини. Спочатку необхідно зібрати максимум інформації про дитину, її оточення, інтереси та нахили. Розвиток активного словника відбувається у тісному зв’язку з розширенням поняття про довкілля за умови пізнавальної активності дитини.

Реалізація ігрової технології розрахована на дев’ять місяців та складається із трьох етапів: підготовчий, на якому відбувається закріплення навичок питально-відповідної форми мовлення; основний – корекція зв’язності, послідовності, правильності, виразності та логічності висловлювань, підтримка та ведення діалогу на основі ігрової тематики; завершальний – закріплення навичок ведення діалогу з використанням різноманітних видів фраз [5].

Інформаційно-комунікаційна технологія покликана збільшити мотивацію дітей в процесі занять. З цією метою використовуються інтерактивні дошки, електронні підручники та посібники, ігри та ін. Містить сім модулів. Перший модуль передбачає визначення на слух слів, групування їх за змістом, підбір протилежних за змістом слів. Другий передбачає відповіді на поставлені питання за зразком, повторення речень, формулювання завершення почутих фраз.

Третій модуль – визначення значень нових, незнайомих слів, виконання різних вправ за поданим зразком. Четвертий модуль передбачає навчання прогнозуванню: підбір слів, що сполучаються із запропонованим словом, визначення закінчення речення, заповнення пропущених слів у реченні. П'ятий модуль – ускладнення та скорочення речень. При ускладненні речень використовують нові слова, скорочення – за зразком. Шостий модуль передбачає опрацювання навичок заміни визначених слів на синоніми. Сьомий модуль спрямований на розширення асоціативних зв'язків дитини [2].

Здоров'язберігаюча технологія. Рухи дітей із ЗНМ недостатньо чіткі, впевнені й організовані, їм важко утримувати пози, наявна метушливість при виконанні дрібних рухів. Відмінними від норми є мимовільні мімічні рухи. Потребу в русі можна вважати однією із ключових потреб дитячого організму. Поєднання музики, фізичних вправ, промовляння тексту (віршів, приказок, кричалок) розвиває координацію, мовлення, рівновагу, гармонізує розвиток особистості дитини.

Технологія критичного мислення ґрунтується на використанні метода «Кубик Блума». Основна мета – навчити дитину мислити. Використання цієї технології достатньо ефективно в процесі підготовки до шкільного навчання, розвиває навичку сортування інформації, допомагає формулювати висновки та ін. Реалізується за три етапи: на першому етапі відбувається мотивація дитини до отримання нових знань; на другому – усвідомлення отриманої інформації; на третьому – формування особистого ставлення дитини до проблеми, до отриманого матеріалу.

В процесі роботи над словником із дітьми дошкільного віку із ЗНМ ефективно використовують дві групи методів: методи накопичення слів та методи, спрямовані на закріплення нових слів в лексиконі, та їх активне використання [1].

Направлення корекційної роботи: впізнавання слів у мовленнєвому потоці; вміння розрізняти вимову слова правильно/неправильно; систематизація слів активного і пасивного словника дитини; робота зі значенням слова, зіставлення слів і значень, активізація пошуку необхідного слова.

У процесі роботи з дітьми із ЗНМ додаються такі напрямки: збагачення активного словника з розширення інформації про довкілля; уточнення значення слів в процесі вживання; формування семантичної структури; переміщення слова із пасивного словника в активний. Робота відбувається в два етапи: формування пасивного словника та переміщення слів до активного словника.

У процесі активізації словника дитини дошкільного віку із ЗНМ на логопедичних заняттях як групових, так й індивідуальних дотримувались такі психолого-педагогічні умови: облік індивідуальних психолого-педагогічних особливостей розвитку дитини та порушення у неї мовленнєвого розвитку, встановленого на діагностичній основі; визначення структури слів і системи їх значень на основі формування здібності співвідносити значення слова з об’єктом, яке воно означає, і лише після цього – керувати формуванням узагальненої функції слова; навчати дитину вмінню розрізняти суттєві та незначні якості, властивості та атрибути предметів, що позначаються цим словом, водночас розвивати спостережливість і увагу дитини, її фонематичне сприйняття і фонематичний слух, пізнавальну і мовленнєву активність, вміння порівнювати предмети між собою; збагачення активного словника дитини словами різних частин мови; орієнтація вихователів ЗДО та батьків дитини на активацію словникового запасу дитини під час режимних моментів і в

найрізноманітніших куточках ЗДО та вдома, де є візуальна база для формування активного словника у дітей із ЗНМ [6].

Необхідність проведення такої роботи зумовлено тим, що під час навчання в школі словниковий запас дітей із ЗНМ повинен відповідати рівню програми, діти повинні вміти спілкуватися з педагогами та однолітками, аби не мати труднощів при організації зворотного зв'язку і вираження своєї власної позиції.

Відповідно, педагогам ЗДО необхідно приділяти таким дітям достатньо часу, залучаючи до роботи батьків, логопедів, дефектологів, які допоможуть організувати роботу над розвитком мовлення дитини із ЗНМ ефективно. Лише в такому випадку результативність такої роботи буде вищою, а дитина зможе повноцінно навчатися в школі, оскільки правильно побудоване і багате мовлення дасть їй можливість точно відтворювати навчальний матеріал, вести дискусії з однолітками, відповідати на питання педагогів тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гайван Т. Я., Макарова С. М. Логопедична робота з дітьми (із загальним недорозвиненням мовлення III рівня). Харків : Веста: «Ранок», 2008. 198 с.

2. Курєнкова А. Інноваційні технології мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ в роботі вчителя-логопеда. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 62. Том 2. С. 248–254.

3. Могильова Н. Загальне недорозвинення мовлення: теорія та перспективне планування корекційно-розвиткової роботи. Слов'янськ. Донець. 2019. 123 с.

4. Рібцун Ю. В. Науково-методичне забезпечення реалізації спеціальної освіти дітей із ЗНМ. *Логопед*. 2011. № 8. С. 2–7.

5. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс. Київ: Актуальна освіта, 2013. 108 с.

6. Трофименко Л. І. Формування орієнтування на слово як одиницю мови у дошкільників із ЗНМ. *Дефектологія*. 2011. №4. С. 35–38.

***Демченко Вікторія**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
***Черніченко Людмила,** доктор філософії, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ПОСТРАЖДАЛИХ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Сучасний світ пред'являє високі вимоги до психологічної стійкості особистості, особливо в умовах соціальних викликів, які зумовлені військовим конфліктом. Останні події в Україні наклали відбиток на всі сфери життєдіяльності людини, включаючи психоемоційний стан населення та, зокрема, дітей з/без особливих освітніх потреб.

В умовах воєнних дій діти та дорослі піддаються як фізичному, так і психологічному травмуванню, що чинить негативний вплив на їхню емоційну сферу та психіку. Вважається, що особливо діти є найбільш чутливими до подібних ситуацій. Варто зауважити, що на сьогоднішній день постає необхідність вивчити і зрозуміти, що насправді відбувається з психічним здоров'ям дитини, яка довгий час перебуває в ситуації воєнного конфлікту, і чи здатна її емоційна сфера витримувати високий рівень постійного напруження.

У контексті зазначених викликів, роль освіти та соціально-психологічної практики у формуванні психоемоційної стійкості та адаптації дітей до нових життєвих обставин набуває особливої актуальності. Відповідні освітні інституції, зокрема заклади загальної середньої освіти та задклади дошкільної освіти, володіють унікальним

потенціалом для реалізації програм, які б могли сприяти відновленню та зміцненню емоційного благополуччя дітей. Оскільки, вони мають можливість створювати безпечне середовище, де кожна дитина могла б вільно виражати свої почуття та думки через творчість і мистецтво, що є основою арт-терапії.

Арт-терапевтичні підходи відкривають перед закладами загальної середньої освіти та задкладами дошкільної освіти нові горизонти у соціально-педагогічній роботі. Вони дозволяють виходити за межі традиційних освітніх методів, пропонуючи дітям інструменти для самовираження та саморозвитку через мистецтво. Арт-терапія може бути використана в різних формах: від малювання та ліплення до театру та музики, забезпечуючи тим самим багатий спектр засобів для висловлення емоцій та дослідження внутрішнього світу дитини.

У контексті соціально-психологічної реабілітації засоби арт-терапії слугують не лише для розваги чи зайняття вільного часу. Вони стають засобом діагностики та інтервенції, допомагаючи дітям обробляти та інтегрувати свої переживання, що є особливо важливим у посттравматичний період. Через арттерапію фахівці мають можливість виявляти затиснуті емоції, конфлікти та страхи, які дитина може не усвідомлювати чи не здатна виразити словами та впливати на стан її емоційного благополуччя, що є особливо важливим для її гармонійного розвитку. Заклади освіти в умовах війни є не тільки місцем здобуття додаткових знань і навичок, але й як простір для соціально-емоційного розвитку та підтримки дітей, які пережили травматичний досвід.

У контексті розвитку особистісного потенціалу дитини, здійснення її соціальної адаптації та враховуючи специфіку сучасної освіти, набуло вагомого значення дослідження використання засобів арт-терапії у соціально-психологічній реабілітації дітей з особливими освітніми потребами постраждалих внаслідок війни, що обумовлюють вибір теми випускної кваліфікаційної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. Праць. КНУ ім. Тараса Шевченка*, 2015. К. : КНУ ім. Тараса Шевченка. № 3 (29). С. 40-47.

2. Вознесенська О., Мова Л. *Арт-терапія в роботі практичного логопеда: Використання арт-технологій в освіті*. К. : Шкільний світ, 2007. С.65-74.

3. Гаврилюк С. Використання методів арт-терапії у навчально-виховному процесі закладу освіти. *Простір арт-терапії: ресурси зцілення: Матеріали XI міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 3-4 квітня 2014 р.)* За наук. ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдьонової, О.А. Бреусенка-Кузнєцова, О.Л. Вознесенської, О.М. Скнар. К. : Золоті ворота, 2014. 198 с.

4. Городиська В.В. Упровадження арт-терапії як інноваційної технології у дошкільних закладах освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальній школах.* 2020. № 69. Т. 1. С. 56-61.

Балицька Аліна, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

Шуляк Світлана, доктор філологічних наук, професор кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Сучасні освітні реформаційні процеси потребують модернізації підходів до організації освітньо-виховної роботи з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами; це цілком закономірна соціальна

потреба, оскільки суспільству сьогодні необхідна інтелектуальна, компетентна особистість, здатна критично мислити, креативно діяти, застосовувати набуті знання в нестандартних ситуаціях, неординарно розв'язувати проблеми чи створювати щось нове; тому актуальними стають пошуки нових підходів до педагогічної підтримки, прогнозування педагогічного впливу, перспективних технологій розвитку дітей з особливими освітніми потребами [1, с. 109].

Комунікативні навички відображають рівень знань дитиною правил і норм культури спілкування з іншими, навички культурної поведінки, вміння спілкуватися в різних комунікативних ситуаціях.

Важливою є підтримка і розвиток у старших дошкільників з порушенням мовленнєвого розвитку зацікавленості і бажання спілкуватися з однолітками та дорослими.

Формування комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку з порушенням мовленнєвого розвитку відбувається в ігровій діяльності. Дидактичні ігри допомагають дитині формулювати висловлювання, розвивають словниковий запас.

Обізнаність педагога у грі-драматизації сприяє ефективному використанню її у процесі формування комунікативних умінь і навичок; результатом правильно побудованої ігрової діяльності має стати сформована комунікативна компетенція старшого дошкільника [2, с. 100].

Спільна діяльність під керівництвом дорослого також має позитивний вплив на формування комунікативних навичок у старших дошкільників.

Формуючи комунікативні навички у дітей старшого дошкільного віку, педагог проводить заняття з мовного та комунікативного спрямування; забезпечує використання діалогічного мовлення під час спілкування; створює сприятливий емоційний комфорт.

Використання педагогом інтерактивних методів створює оптимальні умови для ефективного формування у старших дошкільників з порушенням мовленнєвого розвитку комунікативних навичок.

Формування комунікативних навичок у дітей з порушенням мовленнєвого розвитку здійснюється на основі оволодіння такими мовними засобами: вміти вільно висловлюватися, використовуючи різні типи висловлювань; дотримуватись логічності у вираженні думок, чіткості при передачі інформації.

Таким чином, розвинені комунікативні навички допомагають дитині з порушенням мовленнєвого розвитку виражати в повній мірі свої думки і сприяють соціальній адаптації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брушневська І., Рібцун Ю. Формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п’ятого року життя із загальним недорозвитком мови. Педагогічний часопис Волині. № 2(3). 2016. С. 109-114.

2. Листопад М.В. Формування комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами гри-драматизації. Педагогічні науки. Випуск LXXVII. Том 1. 2017. С. 98-102.

Клещ Ірина, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

Шуляк Світлана, доктор філологічних наук, професор кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНІХ ТА ЕСТЕТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Останнім часом зросла увага до проблем теорії та практики художньо-естетичного розвитку як до надзвичайно важливого засобу формування відношення до дійсності, засобу морального й розумового

виховання, тобто засобу формування всебічно ровинутої, духовно багатої особистості [2, с. 68].

Л.В. Шелестова зазначає, що важливим засобом естетичного розвитку є образотворче мистецтво, що є частиною естетичної культури; у процесі ознайомлення з творами образотворчого мистецтва у дитини розвиваються не лише навички їх сприйняття та аналізу; відбуваються також суттєві зміни у культурно-естетичному розвитку: вона привласнює ті загальнокультурні характеристики, що закладені у змісті картин; у неї формуються уявлення про світ (природу, культуру, суспільство, людину), його багатогранність; вона виявляє власні емоції стосовно побаченого та вчиться висловлювати ставлення до нього [3, с. 50].

Необхідно, щоб різні види мистецтва взаємодіяли між собою у процесі формування художніх та естетичних здібностей старших дошкільників з порушенням мовлення. Важливого значення набуває забезпечення у дошкільників готовності до позитивного сприймання таких видів мистецтва: образотворчого, театрального, літературного, музичного; визначення їх особливостей.

В. Левицька вважає, що метою художнього виховання засобами образотворчого мистецтва в стислій, сконцентрованій формі є розвиток у дітей високих естетичних ідеалів, формування потреб і здібностей до образотворчого мистецтва в процесі художнього осмислення світу [1, с. 16 -17].

Отже, формування художніх та естетичних здібностей старших дошкільників з порушенням мовленнєвого розвитку засобами мистецтва має здійснюватися з опорою на провідний вид діяльності у цьому віковому періоді; з урахуванням вікових особливостей дітей з порушенням мовленнєвого розвитку; з використанням форм проведення заходів: бесіди про мистецтво, ігрові ситуації; знайомство з творами образотворчого мистецтва та їх авторами, з обговоренням використаних засобів вираження і їх особливостей; освоєння нетрадиційних технік образотворчої діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Левицька В. Художньо-естетичне виховання молоді засобами мистецтва. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Вип. 23. 2022. С. 12-18.

2. Силко Р.М., Шавро Т.М. Художньо-естетичний розвиток дошкільників засобами дитячої анімації. *Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 3. С. 67-70.

3. Шелестова Л.В. Пізнання світу та естетичний розвиток старших дошкільників засобами образотворчого мистецтва. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 9-10. 2014. С. 49-53.

Коваленко Людмила, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

Шуляк Світлана, доктор філологічних наук, професор кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

ВИХОВАННЯ ВЗАЄМОДОПОМОГИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У СПІЛЬНІЙ ПРАЦІ

Сучасний заклад дошкільної освіти базується на демократичних цінностях та повазі до основних прав людини і створює умови для максимальної участі в освітньому процесі всіх дітей, у тому числі й дітей з особливими освітніми потребами [1, с. 149].

Трудове виховання дошкільників є одним із важливих напрямів виховного процесу, спрямованого не тільки на отримання первинних трудових знань, умінь та навичок, а й духовне збагачення особистості,

формування необхідних якостей поведінки в соціумі, що сприяє закріпленню ефективних форм спілкування [2, с. 4].

Трудова діяльність дитини старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами є неодмінною умовою морального розвитку підростаючої особистості, адже саме вона формує морально-вольові якості, зокрема взаємодопомогу.

Задовго до того, як в процесі організованої педагогом спільної праці складуться ділові контакти, між дітьми виникають особисті відносини, які істотно впливають на формування дитини-дошкільника з особливими освітніми потребами. При правильному педагогічному керівництві цими взаємовідносинами у спільній праці, вони стають важливим засобом виховання взаємодопомоги між дітьми.

Беручи участь у спільній діяльності, дитина прагне серед однолітків задовольнити власні потреби у визнанні. Однак ця діяльність вимагає від дитини з особливими освітніми потребами вміння якимось чином регулювати свої відносини з ровесниками. Завдання педагога в тому, щоб допомогти дитині задовольнити свої прагнення і отримати задоволення від реалізації цих потреб.

Спільна праця формує у старших дошкільників з особливими освітніми потребами позитивне ставлення до однолітків, підвищує потребу у спілкуванні з ними, відкриває дитині можливість освоювати навколишній світ. Спільна праця привчає дітей до розподілу обов’язків, до відповідальності кожного з них і всіх разом за доручену справу. Ця діяльність забезпечує дитині почуття захищеності, знижує відчуття тривоги, виховуючи у дошкільників з особливими освітніми потребами взаємодопомогу і сприяє підтримці один одного.

Отже, у спільній праці діти старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами привчаються працювати разом, об’єднуючи свої зусилля, а необхідність виконати певну доручену справу сприяє бажанню допомагати один одному. Така діяльність згуртовує дітей,

виховує у них такі важливі моральні якості як співпереживання, відповідальність, взаємодопомога, турбота тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Розвиток старшого дошкільника в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти: методичні рекомендації / О.Д. Рейпольська, І.М. Гудим, І.В. Луценко, В.О. Луценко, Г.Г. Цвєткова; за заг. ред. О.Д. Рейпольської. Кропивницький : Імекс-ЛТД. 2021. 178 с.

2. Чеботарьова О.В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з трудового виховання, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). К. 2012. 112 с.

Шатохіна Ольга, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

Шуляк Світлана, доктор філологічних наук, професор кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

РОЗВИТОК АКТИВНОГО СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Алєксєєнко-Лемовська Л.В. зазначає, що «мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку визначається мовленнєвою компетенцією, одним зі складників є лексична компетенція, тобто наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, здатність адекватно використовувати лексеми, доцільно вживати образні вирази, прислів’я, фразеологічні звороти. Змістову лінію лексичної компетенції складають пасивний та активний словник у межах віку – синоніми, омоніми, антоніми; споріднені та

багатозначні слова; основне й переносне значення слова; однокореневі слова; образні вирази, фразеологічні звороти» [1, с. 64].

У мові дітей дошкільного віку з порушенням мовлення часто зустрічаються слова, вживання яких неточне. Тому необхідно пояснювати дітям значення слів, поповнювати словник дітей новими словами, уточнювати їх зміст, збагачувати мову образними виразами.

Єлагіна В.М. вважає, що «корекція мовленнєвих дефектів – один із найскладніших видів комплексної медико-психолого-педагогічної допомоги дітям, а складність такої допомоги обумовлена, перш за все, тим, що порушення мовленнєвої діяльності, яке б воно не було за ступенем прояву, ніколи не існує саме по собі, воно має різнобічний характер. У зв’язку з цим для розвитку мовлення, зокрема розвитку активного словникового запасу у дошкільників, необхідним є комплексний підхід; відповідна організація навчання; координація виховних та навчальних дій педагога; розв’язання питань методичного забезпечення, що містить навчально-тематичний і перспективний плани, розробка і систематизація практичного матеріалу корекційно-педагогічної роботи» [2, с. 61].

«У театрально-ігровій діяльності відбувається комплексне розв’язання завдань словникової роботи старших дошкільників. Так, під час перегляду театральних вистав словник дітей збагачується образними, влучними виразами. Під час театрально-ігрової діяльності, підготовки атрибутів до театральних вистав відбувається активізація словника» [1, с. 61].

Для активізації словника дітей із порушенням мовлення важливе значення мають словесні дидактичні ігри.

Розвитку активного словника дошкільників із порушенням мовлення сприяє художня література, забезпечуючи поповнення словника дітей, виховуючи точність мовлення та чуття слова.

Господарсько-побутова праця є ефективним засобом розвитку активного словника дошкільників. Особливою педагогічною цінністю є те,

що цей розвиток відбувається у невимушеній обстановці. Словник дітей з порушенням мовлення збагачується новими словами, образною лексикою.

Отже, розвиток активного словника дітей дошкільного віку з порушенням мовлення відбувається у процесі ознайомлення з навколишнім світом, у всіх видах діяльності дошкільників, повсякденному житті та у спілкуванні з однолітками та дорослими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алєксєєнко-Лемовська Л.В. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театрально-ігровій діяльності : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2021. 184 с.

2. Єлагіна В.М. Робота над збагаченням словника у дітей дошкільного віку з вадами мовленнєвого розвитку (методичний посібник). Кам’янець-Подільський, 2016. 85 с.

Шляхетко Ольга, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

Шуляк Світлана, доктор філологічних наук, професор кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Формування самостійності відбувається в контексті різних видів діяльності: грі, праці, продуктивних видах діяльності.

Самостійність – багатокомпонентна якість, що має такі компоненти: морально-ціннісний, вольовий, поведінковий, когнітивний. Самостійність, як морально-вольова якість особистості, включає такі критерії:

цілеспрямованість, ініціативність, наполегливість, творче використання нових знань, самоконтроль тощо.

З усвідомленням дитиною дошкільного віку з порушенням мовлення самостійності приходить самовираження в діяльності. Розвиваються навички самообслуговування, вміння поставити мету та організувати свою діяльність, досягнути прогнозованого результату.

Виділяють три етапи самостійності: на першому етапі у дитини з'являється прагнення до незалежності в діях; на другому етапі дитина, накопичивши досвід, стає більш цілеспрямованою, реально оцінює свої бажання і прагнення; на третьому етапі дитина вже здатна самостійно діяти в різних ситуаціях, спираючись на норми поведінки в суспільстві [2].

Під час активного пізнання дитиною дошкільного віку навколишнього світу та людських відносин слід підтримувати у дитини бажання вирішення завдань будь-якої діяльності без допомоги інших людей. «Дорослі мають стимулювати, а не стримувати самостійність дитини на етапі дошкільного дитинства, особливо у справі самообслуговування, підтримувати зусилля і надавати позитивну оцінку результатам даного виду праці малюка; негативне ставлення дитини дошкільного віку до праці із самообслуговування – результат педагогічних помилок дорослих» [1, с. 28].

Зволікання у формуванні у дітей з порушенням мовлення самостійності призводить до виникнення у них впертості та бездіяльності. Сформувати у дітей дошкільного віку самостійність допомагає ознайомлення їх з елементарними обов'язками (акуратно користуватися одягом, берегти іграшки тощо). Важливого значення набуває виконання дітьми простих доручень: полити вазони, скласти свої речі, прибрати свій куточок іграшок та ін.

Головне завдання дорослого в тому, щоб привчити дитину до думки про те, що для неї, як і інших члені сім'ї, існують норми поведінки, яких потрібно дотримуватись.

Таким чином, самостійність дошкільників з порушенням мовлення проявляється в тому, що вони діють за власною ініціативою, виконують повсякденні справи без допомоги дорослого, усвідомлено діють в нових умовах, володіють навичками самоконтролю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєлєнька Г. Трудове виховання дітей дошкільного віку : реалії XXI сторіччя. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Вип. 2. 2009. С. 26-37.

2. Крок за кроком в Україні: Посібник для батьків дошкільнят та соціальних педагогів. Л.В. Артемова, О.І. Кульчицька, Н.М. Голота, Г.В. Сухорукова; наукова редакція Л.В. Артемової; під загальною редакцією С. Чередниченко. К. : Кобза, 2003. 384 с.

Хлєбніков Павло, *здобувач вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
Бутенко Ольга*, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

ПОТЕНЦІАЛ МУЗИКОТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Виходячи з концепцій модернізації змісту освіти України на тлі інтегративно-інклюзивних тенденцій, основною парадигмою розвитку корекційного навчання дітей з особливими освітніми потребами є гуманізація, індивідуалізація, диференціація й інтеграція корекційно-виховного процесу, що потребує запровадження інноваційних підходів [1].

Найбільшою групою, яка входить до поняття «діти з особливими освітніми потребами» є діти з різними мовленнєвими порушеннями.

Затримки в розвитку мовлення спричиняють затримку розумового розвитку дитини, обмежують її загальний потенціал. Мовленнєві проблеми в подальшому житті дитини спричинюють погану успішність у школі. Як наслідок – у дитини знижується самооцінка, з'являються комплекси, неврози.

Поряд з традиційними методами, постійно триває пошук ефективних нетрадиційних методів корекції мовленнєвих порушень у дітей. Одним із таких методів є музикотерапія (у перекладі з грецької і латинської – «зцілення музикою»). Це терапевтичний метод, що полягає у використанні музики з лікувальною та корекційною метою; це засіб мобілізації інтелектуальних, емоційних, рухових, мовленнєвих та інших функціональних можливостей організму дитини.

Музикотерапія включає імпровізацію, фантазування, відтворення певних підібраних музичних композицій. Цей метод використовують у багатьох країнах світу для профілактики та лікування певних порушень, зокрема: відхилень в розвитку, психоматичних та емоційних захворювань, внутрішніх хворобах і т. ін.

Музикотерапія є одним з найдавніших методів лікування. Про її цілющу силу писали ще античні філософи Піфагор, Аристотель, Платон, Плутарх, визнаючи музику панацеєю для оздоровлення душі і тіла.

Особливо зріс інтерес до музики як терапевтичного засобу у другій половині XX ст. Вочевидь, це пов'язано з науково-технічним прогресом, який надав можливість на новому, вищому рівні вивчати фізіологічні реакції організму, що виникають як відповідь на музично-терапевтичний вплив. Водночас цей інтерес зумовлений можливістю використання музики як одного із засобів зняття втоми, стресів, а також для підвищення працездатності. У цей період музична терапія як незалежна дисципліна почала широко практикуватися в Австралії, Японії, Новій Зеландії, країнах Європи та Південної Америки та ін. [2]

У Сполучених Штатах Америки терапевтичне використання музики вперше отримало визнання після Другої світової війни, коли музика була з

успіхом застосована для лікування емоційних розладів у ветеранів. Поступове зростаюче визнання ефективності музичної терапії привело до необхідності розроблення академічної програми підготовки професійних музикотерапевтів [2].

Нині музикотерапія як оздоровча дисципліна поширена в усьому світі. Освіту за цією спеціальністю можна здобути у країнах Європи (Австрія, Велика Британія, Данія, Іспанія, Італія, Німеччина, Польща, Угорщина, Фінляндія, Франція), Азії та Океанії (Австралія, Ізраїль, Корея, Таїланд), американського континенту (Сполучені Штати Америки, Аргентина, Бразилія, Венесуела, Канада, Колумбія, Куба, Мексика, Перу, Пуерто-Рико, Уругвай, Чилі) [2].

У нашій країні музична терапія нині розвивається за трьома напрямами: медичним (В. Гаврилюк, О. Страшний, К. Яцкевич), соціальним (І. Мірошник) та педагогічним (О. Безклинська, В. Драганчук, Л. Кияновська, І. Малашевська, Г. Побережна).

Зауважимо, що першим вітчизняним музичним терапевтом є Степан Недериця – творець і популяризатор декількох методик музикотерапії, зокрема «Ефект Моцарта для новонароджених», «Розумна дитина» та ін. Ноу-хау Недериці полягає у тому, що він першим винайшов і втілив геніальну ідею поєднання класичної музики і звуків природи (спів пташок тощо) [3].

Як музичний терапевт, музикант та диригент С. Недериця стверджує, що дія звуків класичної музики та звуків природи на мозок є найефективнішим способом формування особистості дитини. Вона має чудодійну відновлювальну властивість. Адже її виконують на інструментах, вироблених із натуральних матеріалів, вібрація яких створює благотворний вплив на організм . Але головне все ж таки те, що класична музика досконала в усіх аспектах. Тільки класична музика робить не точковий вплив на кору головного мозку, а впливає на всі його ділянки. Вона буквально «дихає» в унісон із центральною нервовою системою людини і структурує весь рідинний склад організму. Серед усіх

композиторів Недериця виділяє Моцарта, адже, на його переконання, усі твори Моцарта мають лікувальні властивості («ефект Моцарта») [4].

Сеанси музикотерапії, за С. Недерицею, є також дуже ефективними для дітей з особливими освітніми потребами. Опираючись на досвід роботи з даною категорією дітей, музичний терапевт наголошує на необхідності впровадження програм з музикотерапії у практику сумісної роботи психолога та музичного керівника, що сприятиме самореалізації вихованців до самостійного життя в суспільстві [4].

Отже, нині музикотерапія як окремий психо-корекційний напрямок, який успішно використовується психологами, психотерапевтами у роботі з дітьми і дорослими, а надто – з дітьми з особливими освітніми потребами, визнана в багатьох країнах світу і вважається одним з найефективніших видів корекційно-розвивального впливу на особистість. Як доводять численні дослідження, контрольоване використання музики може бути спрямоване на нейтралізацію патологічних проявів особистісного розвитку дитини та на відновлення її порушених функцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ленів З. П. Корекція порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арт-терапії: автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / З. П. Ленів; керівник роботи М. К. Шеремет; Нац. пед. ун-т. ім. М. П. Драгоманова. К., 2010. 21 с.

2. Музикотерапія: Матеріал з Вікіпедії — вільної енциклопедії. [Електронний ресурс] Режим доступу : http://surl.li/hlgged

3. Недериця Степан Сергійович : Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. [Електронний ресурс] Режим доступу : http://surl.li/ktfnco

4. Музична терапія як засіб лікувального та розвивального впливу на дітей. Степан Недериця, музичний терапевт, диригент. *Музичний керівник*. 2011. № 5. С.4-9.

***Драндалуш Ольга**, здобувачка вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*
***Чепка Олена,** кандидат педагогічних наук доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичині*

ВПЛИВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Війна в Україні суттєво вплинула на життя всіх громадян, особливо на дітей. Для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) цей вплив може бути ще більш відчутним, оскільки вони часто стикаються з додатковими труднощами в адаптації до нових умов, стресу та невизначеності. В таких умовах інклюзивна освіта може стати важливим фактором підтримки та розвитку соціально-емоційної сфери цих дітей.

Соціально-емоційний розвиток охоплює здатність дитини розуміти та керувати своїми емоціями, будувати стосунки з іншими, розуміти соціальні норми та приймати відповідальні рішення. Війна може негативно впливати на всі ці аспекти, викликаючи у дітей з ООП підвищену тривожність, страхи, агресію, соціальну ізоляцію. Інклюзивна освіта, заснована на принципах рівності, доступності та індивідуального підходу, може сприяти створенню підтримуючого середовища, в якому діти з ООП почуваються безпечно та комфортно. Вона надає можливість для розвитку соціальних навичок, емоційної грамотності та позитивної самооцінки.

Вплив інклюзивної освіти на соціально-емоційний розвиток дітей з ООП в умовах воєнного стану може проявлятися в наступному:

- Зниження рівня тривожності та стресу: інклюзивне середовище, де панує атмосфера прийняття та взаємопідтримки, допомагає дітям з ООП почуватися в безпеці та знижує рівень їх тривожності.

- Розвиток соціальних навичок: взаємодія з однолітками в інклюзивному класі сприяє розвитку комунікативних навичок, емпатії, співпраці та вирішення конфліктів.
- Підвищення самооцінки: успіхи в навчанні та позитивний досвід взаємодії з однолітками допомагають дітям з ООП підвищити впевненість в собі та своїх можливостях.
- Розвиток емоційної грамотності: в інклюзивному класі діти вчяться розпізнавати та розуміти свої емоції, а також емоції інших людей, що допомагає їм ефективніше керувати своїми почуттями та будувати здорові стосунки.
- Формування позитивного ставлення до себе та інших: інклюзивна освіта сприяє формуванню у дітей з ООП почуття власної гідності, а також поваги та толерантності до інших людей, незалежно від їх індивідуальних особливостей.
- Створення умов для психологічної реабілітації: інклюзивна освіта може стати важливим етапом в процесі психологічної реабілітації дітей, які постраждали від війни, надаючи їм можливість повернутися до звичного ритму життя, спілкуватися з однолітками та отримувати підтримку від вчителів та фахівців.

Для ефективного впливу інклюзивної освіти на соціально-емоційний розвиток дітей з ООП в умовах воєнного стану важливо забезпечити наступне:

- Підготовка вчителів. Вчителі повинні мати необхідні знання та навички для роботи з дітьми з ООП, включаючи розуміння їх потреб, методів та прийомів навчання, а також уміння створювати підтримуюче та безпечне середовище в класі.
- Співпраця з батьками. Активна участь батьків в освітньому процесі та тісна співпраця між школою та сім'єю є важливими факторами успішної інклюзії.
- Психологічна підтримка. Діти з ООП в умовах воєнного стану можуть потребувати додаткової психологічної підтримки. Важливо

забезпечити їм доступ до кваліфікованих психологів та соціальних працівників.

- Адаптація навчального процесу. Необхідно адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб дітей з ООП, використовуючи різні методи та прийоми навчання, допоміжні технології та гнучкий підхід до оцінювання.
- Створення безпечного та підтримуючого середовища. Важливо створити в школі атмосферу прийняття, взаємоповаги та толерантності, де кожна дитина почувається в безпеці та має можливість для самореалізації.

Війна ставить перед інклюзивною освітою нові виклики, але вона також відкриває нові можливості. Інклюзивне середовище може стати для дітей з ООП острівцем стабільності та безпеки в цей складний час, допомагаючи їм не тільки здобувати знання, а й розвивати важливі соціально-емоційні навички, які будуть необхідні їм для успішної адаптації до життя в повоєнному суспільстві.

Важливість інклюзивної освіти для соціально-емоційного розвитку дітей з ООП в умовах воєнного стану підтверджується численними дослідженнями та практичними прикладами. Наприклад, дослідження, проведене UNICEF Ukraine у 2022 році, показало, що діти з ООП, які навчаються в інклюзивних класах, демонструють менший рівень тривожності та стресу, ніж ті, хто навчається в спеціальних школах. Вони також краще адаптуються до нових умов, легше встановлюють контакт з однолітками та мають вищу самооцінку.

Досвід багатьох шкіл в Україні також свідчить про позитивний вплив інклюзивної освіти на дітей з ООП в умовах воєнного стану. Вчителі відзначають, що діти в інклюзивних класах стають більш відкритими, товариськими, впевненими в собі. Вони активно беруть участь у навчальному процесі, допомагають один одному та підтримують дружні стосунки.

Незважаючи на численні переваги, інклюзивна освіта в умовах воєнного стану стикається з певними викликами:

- Обмежені ресурси. Багато шкіл не мають достатньо ресурсів для забезпечення якісної інклюзивної освіти, включаючи фінансування, обладнання, підготовку вчителів.
- Психологічна травма. Діти та вчителі можуть зазнавати психологічної травми внаслідок воєнних дій, що може негативно впливати на навчальний процес та соціально-емоційний розвиток.
- Недостатня підготовка вчителів. Не всі вчителі мають достатню підготовку для роботи з дітьми з ООП в умовах воєнного стану.

Для подолання цих викликів необхідно:

- Збільшити фінансування інклюзивної освіти.
- Забезпечити психологічну підтримку дітям та вчителям.
- Проводити тренінги для вчителів з питань інклюзивної освіти в умовах воєнного стану.
- Розробляти та впроваджувати інноваційні методи та технології інклюзивного навчання.

Інклюзивна освіта в умовах воєнного стану – це не тільки право кожної дитини на освіту, а й важливий фактор її соціально-емоційного благополуччя та успішної адаптації до життя в суспільстві. Вона сприяє формуванню в дітей з ООП важливих життєвих навичок, таких як впевненість в собі, емпатія, співпраця, толерантність, які допоможуть їм подолати труднощі та досягти успіху в майбутньому. Впровадження інклюзивної освіти в умовах воєнного стану є складним, але важливим завданням, яке вимагає спільних зусиль уряду, освітніх установ, вчителів, батьків та громадськості. Лише об'єднавши зусилля, ми зможемо забезпечити дітям з ООП рівні можливості для розвитку та успішної інтеграції в суспільство.

Рекомендації:

- Продовжувати розвивати та підтримувати інклюзивну освіту в умовах воєнного стану.
- Забезпечити дітям з ООП доступ до якісної освіти та необхідної підтримки.

- Сприяти формуванню в суспільстві позитивного ставлення до інклюзії.
- Проводити дослідження впливу інклюзивної освіти на соціально-емоційний розвиток дітей з ООП в умовах воєнного стану.

Отже, інклюзивна освіта відіграє важливу роль у підтримці соціально-емоційного розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану. Вона допомагає знизити рівень стресу та тривожності, розвинути соціальні навички, підвищити самооцінку та сформувати позитивне ставлення до себе та інших. Для ефективної реалізації інклюзивної освіти в умовах війни важливо забезпечити підготовку вчителів, співпрацю з батьками, психологічну підтримку, **адаптацію навчального процесу до потреб дітей з ООП, створення безпечного та підтримуючого середовища, доступ до необхідних ресурсів та технологій, а також постійний моніторинг та оцінку ефективності інклюзивних практик.**

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Adashaliyeva M. Important Issues of Implementation and Development of Inclusive Education. Problems and Perspectives in Management. 2024. T. 29. P. 35-39. https://doi.org/10.62480/jpip.2024.vol29.pp35-39

2. Садова І. І., Ілляш С. Д. Розвиток соціальних та емоційних компетентностей учнів з особливими освітніми потребами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. № 75. Т. 2. С. 86-90.

3. Хренова В. В., Кас'яненко О. М., Стоколос-Ворончук О. О. Вплив інклюзивного навчання на соціально-емоційний розвиток дітей з порушенням мовлення та їх інтеграцію в суспільство. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. (2). С. https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.01.29.02.

Навчальне видання

ВІСНИК
ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО ЦЕНТРУ
СІМЕЙНО-ЦЕНТРОВАНИХ ПРАКТИК

Видання ІІІ

Видається в авторській редакції

Підписано до друку 26.11.2024 р. Формат 60х84/16.
Папір офсетний. Ум. друк. арк. 8,08
Тираж 100 прим. Замовлення № 654

Видавничо-поліграфічний центр «Візаві»
20300, м. Умань, вул. Тищика, 18/19, вул. Небесної Сотні 1/2
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2521 від 08.06.2006.
тел. (068) 854-66-19, (067) 104-64-88
vizavi-print.jimdo.com
e-mail: vizavi008@gmail.com
vizavi003@gmail.com