

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
ОДЕСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР ПІДТРИМКИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ, СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.

УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ,
ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИКИ, МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ



ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ МОДУСИ ІНКЛЮЗІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Програма та матеріали обласної
науково-практичної конференції
20 грудня 2023 р.

м. Одеса

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
 ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
 КЗВО «ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
 КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ, СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ,
 ОДЕСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР ПІДТРИМКИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ,
 ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИКИ, МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ



ПРОГРАМА
ОБЛАСНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНІЙ КОНФЕРЕНЦІЇ
«ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ МОДУСИ ІНКЛЮЗІЇ В УМОВАХ
ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ»
20 грудня 2023 р.

9.45-10.00	<i>Реєстрація учасників конференції</i>
10.00	НАУКОВИЙ ДАЙДЖЕСТ
10.00	Задорожна Любов Кирилівна , кандидат філософських наук, ректор КЗВО «Одеська Академія неперервної освіти Одеської обласної ради» Вітальне слово
10.20	Углік Оксана Валентинівна , Начальник відділу корекційної освіти, соціальної роботи та взаємодії з інклюзивно-ресурсними центрами Департаменту освіти і науки Одеської обласної державної адміністрації. «Розвиток інклюзивної освіти Одеської області в умовах воєнного стану»
10.40	Орленко Ірина Миколаївна , доктор філософії, завідувачка Одеським обласним ресурсним центром підтримки інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО ООР». «Соціальна інклюзія як філософія післявоєнного відновлення»
11.00	Соколова Ганна Борисівна , доктор психологічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». «Актуальні проблеми створення безбар'єрного простору у закладах освіти»

11.20	Гнатюк Оксана Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. «STEAM - освіта, як один із засобів розвитку пізнавального інтересу дітей з ООП»
11.40	Кузнецова Оксана Володимирівна, кандидат психологічних наук, проректор КЗВО «Одеська Академія неперервної освіти Одеської обласної ради». «Інклюзивне освітнє середовище в Новій українській школі: потенціал діяльнісного підходу».
12.00	КАВА - БРЕЙК
12.30	ПРАКТИЧНІ ІВЕНТИ
12.30	Іванова Катерина Андріївна, магістр психології, аспірант Університету ім. Масарика. «Огляд багатокомпонентних тренінгових програм для батьків дітей з порушеннями нейророзвитку».
12.50	Доля Інна Сергіївна, практичний психолог, консультант в Центрі психологічної допомоги Bevar Ukraine Copenhagen, регіональний тренер з навчання психодіагностичних методик. «Адаптація та інтеграції українців в Данії, які опинилися у вимушеній еміграції через війну в Україні. Внутрішні і зовнішні аспекти».
13.10	Бальбуза Олена Миколаївна, методист Одеського обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО ООР», практичний психолог. «Використання терапевтичної метафори в роботі з батьками які виховують дітей з ООП»
13.30	Цибух Людмила Миколаївна, кандидат психологічних наук, завідувача кафедрою психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО». «Особливості роботи з дітьми з енурезом методами арт-терапії»
13.50	Штегеран Ірина Павлівна, методист Одеського обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО ООР», логопед. «Особливості організації корекційного супроводу дитини з ООП в ІРЦ в умовах воєнного стану»
14.10	Шульга Ірина Олександрівна, методист Одеського обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО ООР». «Адвокація батьків які виховують дітей з ООП»
14.30	Підведення підсумків конференції

ЗМІСТ

НАУКОВИЙ ДАЙДЖЕСТ

Бальбуза О.М. Методика використання універсальної колоди 6 метафоричних асоціативних карт «Чотири Стихії»	
Беспалько М.М. Роль соціальної інституції в партнерській взаємодії 13 інклюзивно-ресурсного центру та закладу освіти	
Бальбуза О.М., Терзі В.О. Теоретичні аспекти реалізації інклюзивної 18 освіти в Україні в умовах воєнного стану	
Бальбуза О.М., Жукова В.А. Роль закладів освіти у соціальній адаптації 22 дітей з ООП	
Бальбуза О.М., Зенич О.В. Психологічне консультування батьків у системі 27 інклюзивної освітньої практики	
Бальбуза О.М., Сапега П.В. Теоретичний аналіз видів психологічних 31 послуг для батьків, які виховують дітей з ООП	
Горбатюк О.Л., Букіна Д.В. Особливості проведення логопедичних занять 37 в умовах воєнного стану	
Іванова К.А. Огляд багатокomпонентних тренінгових програм для батьків 40 дітей з порушеннями нейророзвитку: Розвиток навичок самодопомоги, зняття батьківського стресу та розвиток навичок виховання	
Константинов Д. С., Соколов Г. О. Заняття вчителя-реабілітолога з дітьми 44 з особливими освітніми потребами під час воєнного стану	
Орленко І.М. Використання МАК «Мої парасольки» для активації захисних 49 механізмів психіки дитини під час воєнних дій	
Орленко І.М., Феняк Ю.В. Психологічні механізми маніпуляції 53	
Орленко І.М., Казьоннова А.І. Особливості соціально-психологічної 56 адаптації дітей до школи	
Соколова Г. Б., Мефодьєва А. С. Напрями корекційної роботи з дітьми з 59 особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану	
Солнцева О.А. Самовизначення як компонент соціальної зрілості підлітка 63	
Штегеран І.П. Сучасні аспекти роботи вчителя-логопеда в умовах 66 інклюзивного середовища	
Шульга І.О. Адвокація батьків, які виховують дітей з ООП 73	
Цибух Л.М. Особливості роботи з дітьми з енурезом методами арт терапії 77	
ПРАКТИЧНІ ІВЕНТИ	
Алексєєнко А.М. Екологічне виховання дітей з порушеннями 82 інтелектуального розвитку	
Андріянова А.В. Методи корекційно-розвиткової роботи в діяльності 85 психолога ІРЦ	
Бабіна Р.М. Значення дидактичних та рухливих ігор, дидактичної 90 спрямованості, у розвитку дитини дошкільного віку	
Белоус О.І. Робота практичного психолога з дітьми дошкільного віку з 97 тяжкими порушеннями мовлення	
Бобик О. П., Дяченко А. О., Киріак Н. П. Методи роботи з дітьми з РАС 102	

Бурова Н.А. Організація дистанційної роботи з корекційно-розвитковим складником фахівців (консультантів) ІРЦ	107
Василіогло Н. К. Методи саморегуляції та зняття психоемоційної напруги у дітей з особливими освітніми потребами	111
Вишенько Л.О. Вплив дрібної моторики рук на розвиток мовлення дитини	114
Воронкова О.І. Вплив дитячо-батьківських відносин на психологічний розвиток дошкільників	120
Горбан І.П. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами спектру аутизму в умовах інклюзії	128
Грибенко Н.М. Використання нейропсихологічного підходу в корекції розвитку дітей з особливими освітніми потребами	132
Димитрова О.А. Деякі аспекти соціалізації дітей з порушеннями мовлення	138
Карнадуд А.В. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП фахівцями (консультантами) ІРЦ в умовах воєнного стану	142
Котова Т.О., Костенко А.І., Грибниченко М.С. «Інклюзивно-ресурсний Центр: Відкриття Можливостей для Кожної Дитини»	146
Кривиденко Н. В. Застосування методу кінезіотейпування у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами	163
Немудрова Н. С. Особливості роботи з особистісною сферою підлітків: досвід ІРЦ	167
Нестер А. В. Психологічний підхід до дітей різного віку	171
Осолінська І. Ф. Розвиток дрібної моторики в молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку засобами спеціальних вправ	178
Парнюк Т. Р. Особливості формування граматичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення	186
Поджарова С.П. Встановлення контакту з дітьми дошкільного віку з розладами аутистичного спектра за допомогою ігрової діяльності	191
Райковська В.М. Діяльність Великомихайлівського інклюзивно-ресурсного центру в умовах воєнного стану	194
Райковський А.І. Ефективність комплексної програми фізичної реабілітації дітей із вродженою клишоногістю	198
Роженко Т.В. Використання ЗС - терапії в корекційно-розвитковій роботі з дітьми РАС	201
Срібна С.В. Пісочна терапія для дітей: корекція та розвиток через гру	204
Стефанова Г.В. З досвіду роботи КУ «Вилківський ІРЦ»: засідання команди супроводу в умовах воєнного стану	209
Степаненко А.О. Теоретичні засади особливостей розвитку дітей з порушеннями мовлення	215
Чезлова Я.Я. Теоретичні аспекти діяльності інклюзивно-ресурсних центрів в умовах воєнного стану	220
Федоруца Г.О. Забезпечення корекційної спрямованості освітнього процесу дітей з ООП. Коннект у роботі вчителя-дефектолога та інших фахівців	223

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ УНІВЕРСАЛЬНОЇ КОЛОДИ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ «ЧОТИРИ СТИХІЇ»

Бальбуза Олена Миколаївна –методист
ООРЦПО, старший викладач кафедри
психології, соціальної роботи та
інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО ООР»

У сучасному ритмі життя більшість людей стикаються з різними труднощами, які безпосередньо впливають на психологічний стан. Різні чинники відбиваються на нас більшою мірою несвідомо. Так, наприклад, родичі, друзі, колеги формують у людей життєвий досвід, який сам по собі є унікальним і містить, як переваги, так і недоліки. Дуже часто різні життєві ситуації залишають на нас яскравий відбиток, який на несвідомому рівні може створювати психологічні бар'єри. Незважаючи на те, що в психології існують різні методи роботи, на сьогоднішній день метафоричні карти для психолога є універсальним досить потужним інструментом.

Метафоричні карти – це проєктивна психологічна методика, що складається з набору карток із різними зображеннями. Принцип роботи з нею досить простий та ефективний. Працюючи метафоричними картами, фахівець утворює безпечний простір та пропонує клієнту самому обрати карту, а потім просить розповісти про неї. Таким чином, дані зображення допомагають розкритися людині та перенести як свої бажання, так і страхи на карту.

Першою колодою метафоричних асоціативних карт, вважається колода створена Е. Раманом у 1975 році, яка отримала назву «Oh-карти». Мета, яку переслідував автор, полягає в тому що мистецтво потрібно наблизити до людей [4].

Методи використання метафоричних асоціативних карт все більше набуває популярності у фахівців допомагаючих професій та пов'язується з

такими закордонними дослідниками, як М. Егетмейер, У. Халкола, О. Гант, А. Флешель, В. Кіршке, О. Аялон, Л.Тальпіс, Н. Нелідова.

В Україні метафоричні асоціативні карти з'явилися порівняно недавно. Вони були прийняті з натхненням як психологами, соціальними педагогами, психотерапевтами та соціальними працівниками, коучами, так і широким колом людей, які цікавляться самопізнанням і саморозвитком [1, С. 5]. В Україні практику роботи з МАК активно впроваджують О. Тараріна, Н. Вернікова, К. Мілютіна, Є. Морозовська, О. Гаркавець, Ю. Асєєва та інші [5].

Аналіз сучасної літератури з використання МАК демонструє нам розгляд даної теми у науково-теоретичному аспекті: Н. Дмитрієва, Н. Буравцова, Л. Левіна, Т. Козирєва.

Дослідники розглядають можливості використання метафоричних асоціативних карт не одноставно: М. Егетмейер, Л. Мошинська, Л. Тальпіс, А. Горобченко, Л. Степанова, та ін. підкреслюють, що метафоричні асоціативні карти мають певну теоретичну основу; Л. Степанова вказує, що «робота» карт базується на певних психологічних підходах: психоаналітичному, клієнт-центрованому підході К. Роджерса, гештальт підході Ф. Перлза, НЛП тощо; Є. Казанцева доводить, що актуалізація психотерапії як нової антропологічної практики дозволяє застосувати культурно-психологічний підхід до опису окремих психологічних методів, розглядати переживання суб'єкта як особливий психологічний конструкт з різними рівнями свідомості пацієнта; Г. Попова та Н. Мілорадова аналізують процес консультування за допомогою МАК та тему створення тематичної колоди МАК як творчо-трудомісткий науково-методичний процес [5].

Маловицька Л. Ф. розглядає: використання метафоричних асоціативних карт (МАК), «як арт-терапевтичної проективної методики у якості допоміжного діагностичного, терапевтичного та трансформаційно-коригуючого засобу впливу на психологічний стан особистості в процесі психологічного консультування» [6, С. 163-174].

Так, на думку Н. Вернікової, метафоричні асоціативні карти – це «універсальний психологічний інструмент, який базується на метафорі, апелює до підсвідомості людини і застосовується для діагностики, корекції, розвитку, розкриття творчих здібностей та коучингу» [6, С. 163-174].

Є. Морозовська розглядає метафоричні карти, як інструмент арт-терапії, що застосовується психологами різних терапевтичних шкіл в індивідуальній, сімейній та груповій роботі, з будь-якою віковою аудиторією, без обмежень за національними та релігійними ознаками, щодо клієнтів з будь-яким рівнем освіти.

С. Мухаматуліна та Г. Кац вважають, що метафоричні асоціативні карти, проєктивними людина бачить в карті саме те, що вона хоче бачити, те, що емоційно відгукується в неї [1, с. 9].

Таким чином, карти – це психологічне дзеркало, яке відображає стан і проблеми людей, з якими ми працюємо; це завжди запрошення до розповіді – про вигадані події чи реальні, але не це важливо. Важливо, що це розповідь про Людину [1, с. 13-15].

Сучасні дослідження з тематики МАК продовжують набирати свою актуальність, як в теоретичному, так і в практичному аспектах. Особливої уваги приділяється уявленням про психологічні механізми, що лежать в основі дії карток, про способи підвищення ефективності процесу психологічного втручання. Розширення наукового та практичного знання призводить до розвитку процедурних та методологічних підстав застосування МАК у практиці психологічної роботи.

Е. Берн вважав, кожна особистість містить у собі три его-стана: Батько, Дорослий, Дитя. Існує два види Батька (Контролюючий Батько та Опікувальний Батько) та два різновиди Дитя (Природна Дитя та Адаптована Дитя). У транзактному аналізі під внутрішнім діалогом «Я» мається на увазі діалог его-станів.

Р. Ерскін має на увазі, що контакт із самим собою полягає в можливостях особистості усвідомлювати свої внутрішні переживання, які поєднують у собі

думки, почуття, бажання, відчуття, стосунки. При цьому внутрішній та зовнішній контакт взаємодіють).

Внутрішній діалог его-станів піднімає глухий кут. Стюарт вважає, що при прийнятті різних ролей активізується взаємодія з різними іпостасями «Я», що обов'язково піднімає внутрішні конфлікти (глухі куточки), коли не збігаються різні уявлення про себе. Наприклад, «Я знаю, що мені потрібен відпочинок» та «Мені потрібно більше працювати, щоб заробити на відпочинок».

Основні принципи сучасної психології, такі як цілісність психічної організації особистості і взаємозв'язок свідомого і несвідомого, емоційного і раціонального в структурі психіки, визначають методологічну базу роботи психолога з метафорою метафоричних асоціативних карт. Використання такого інструменту дозволяє психологам:

- Започаткувати нові ідеї та підсилити мотивацію, створюючи історію, яка викликає певну ідею в думці клієнта;

- Зменшити опір клієнта до прийняття ідеї та стимулювати асоціативне мислення;

- Допомогти клієнту переглянути проблему, визначити її знову та знайти конструктивний спосіб її вирішення;

- Стимулювати творчість і різноманітну діяльність клієнта;

- Сприяти формуванню емоційної сфери, поведінкових норм і способу мислення клієнта;

- Допомогти клієнту самостійно знайти аналогію і вирішити свої проблеми;

- Визначити шлях до духовних ресурсів клієнта;

- Впливати на ставлення клієнта до інших людей шляхом аналізу міжособистісних проблем [1, с. 5-6].

Такі різні метафоричні карти значення кожної колоди залежить від тематики. Є більш вузько спрямовані та універсальні. Але всі вони є дуже ресурсними. Найпопулярніші серед психологів МАК:

1. Універсальні

2. Портретні, архетипові

3. Ресурсні

4. Спеціальні: сімейні, для роботи з парними відносинами; для роботи з травмою, страхами; для роботи з дітьми; коучингові; казкові; жіночі; та Інші (Шляхи-дороги, Вікна та двері, Хасидська мудрість, Провокація/Мотивація, Межі та притулку, Річки, Дороги, Мій вірний шлях, Чудова сімка та ін.)

Існує багато підходів до роботи з картами у різних парадигмах.

Наведемо методика роботи з універсальної колодою метафоричних асоціативних карт «Чотири стихії», автор Олена Бальбуза.

Колода 4 стихії - це універсальна колода, яка призначена для розв'язання актуальної проблеми, пізнання себе, розвитку та особистісного зростання, трансформації негативних установок, пошук особистісних ресурсу, гармонізації внутрішніх енергій, та ін.

Колода 4 стихії містить 65 метафоричних карт із зображенням однієї з чотирьох основних стихій або карти що символізують єдність стихій. Самі стихії на карті грають або в основному сюжеті головну роль, або виконують функцію фону, створюючи простір, атмосферу того, що відбувається, або є певним елементом на карті. Зображення виготовлені в різних стилях що дає змогу до ширшого використання колоди. Картинки для створення колоди були взяті в інтернеті.

Методологічну основу створення колоди метафоричних карт відіграє сама сутність поняття стихії.

Стихії - чотири первісні речовини: Вогонь, Земля, Повітря та Вода, певним чином співвідносяться з нашою психікою. Стихія впливає на наш характер, найкращі здібності та навіть призначення у цьому світі. Це не означає, що у нас є буквально ці стихії. Це метафори, з допомогою яких можна описати внутрішні стани, відповідні душевні якості та риси характеру, їх прояви, соціальні ролі.

Вогонь – пристрасть, енергія, напруження, тепло та жар!

Земля – стабільність, консерватизм, основа, опора.

Повітря – дихання, рух, сила.

Вода - джерело життя, ресурс, самооцінка.

Земля виступає символом матеріального світу та всього, що оточує людину: предметів, що перебувають навколо нас, їжі, що росте на землі, і одягу, який ми носимо. Усе, що нас оточує, має своє коріння у Землі.

Повітря представляє наші взаємовідносини з оточенням та світом. Воно наповнює все навколо нас, і відчутти його можна лише в русі, аналогічно нашим відносинам — вони відчутні лише у випадку активності. Елемент повітря виявляється у теплих відносинах. Ті, хто мають вплив стихії повітря, зазвичай тягнуться до ролі психологів. Їхня природа спрямована на лідерство, і їхня присутність може піднімати настрій навколишнім під час спілкування.

Вогонь служить трансформатором енергії, перетворюючи її з одного виду на інший. Завдяки силі вогню людина змінюється та досягає своїх цілей. Вогонь дарує здатність контролювати енергію, а люди, піддані його впливу, завжди прагнуть до руху, щоб покращити себе. Їх цікавлять не лише матеріальні цінності.

Вода є джерелом смаку, насолоди та всього, що становить наше існування. Без води все стає одноманітним. Аналогічно, вода є символом пошуку призначення і знань, які ведуть до осмислення світу та життя.

Орієнтовні питання в роботі з колодою:

1. Що ця стихія говорить про Вас?
2. Що ця карта говорить про Вашу ситуацію?
3. Які думки, емоції, виникають дивлячись на карту?
4. Що на карті привертає вашу увагу? Про що це для Вас?
5. Що на карті не подобається? Чому?
6. Де Ви на цій карті?
7. Як почувается той чи інший персонаж на карті? Що він хоче зробити?
8. Про що може розповісти персонаж на карті? Можливо він може щось порадити?
9. Що на картинці є, а Ви не помітили? Про що це для Вас?

10. Які висновки Ви можете зробити для себе?

Висновок: Аналізуючи усе вище зазначене, нами було розкрито можливості використання метафоричних асоціативних карт спираючись на наявні наукові джерела. У практичній психології, існує безліч варіацій застосування метафоричних асоціативних карт при роботі з клієнтами. Це пов'язано з тим, що у них немає заздалегідь закріплених значень, і клієнт трактує витягнуту карту сам, без допомоги психолога. Психолог лише задає питання, щоб прояснити картину. У результаті трактування і промови значень карт, виявлених клієнтом, психолог робить висновок про сприйняття клієнтом його ситуації, а клієнт сам знаходить відповіді на його питання, що хвилюють, і робить висновок про те, куди йому далі рухатися з тієї точки, в якій він знаходиться зараз.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блінов О. А., Шопіна М. О. Метафоричні асоціативні карти як творчий інтегративний ресурс стресостійкості особистості: навч. посіб. / О. А. Блінов, М. О. Шопіна. К.: НАУ, 2016. 101 с.
2. Бородулькіна, Т. А. Досвід використання метафоричних асоціативних карт / Т. А. Бородулькіна // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 43 (67). С. 59-68
3. Геннадійович Я. Б. Використання метафоричних асоціативних карт як один з методів роботи з персоналом. Збірник тез доповідей укладено за матеріалами доповідей економічної наукової інтернет-конференції. Світ економічної науки. Випуск 21. Тернопіль, 2020 С. 90-92
4. Психічне здоров'я. Метафоричні карти в роботі психолога. URL: <https://psy-practice.com/publications/psikhicheskoe-zdorove/metaforicheskie-assotsiativnye-karty-v-rabote-psikhologa>
5. Ковальчук О. С., Канциренко О. В. Застосування проєктивного методу МАК у дослідженні психологічного благополуччя та соціальної відповідальності особистості. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2016. №2. (Серія «Психологічні науки»)
6. ЛФ Маловицька. Андрагогічний вісник, 2017. library.zu.edu.ua. С. 163-174
7. Шебанова В.І. Metaphoric associative cards in the work of a psychologist = Метафоричні карти в роботі психолога. Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д.

- Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2020. Вип. 50. С. 289-308.
8. Khazratova, N. (2009). *Psykholohichna Pryroda Pochuttya Vlasnosti* [Psychological Nature of Sense of Ownership]. *Sotsialna Psykholohiya* [Social Psychology], 5, 103-110.
9. Turkova D.M. (2020). *Metaforychni asotsiatyvni karty yak visual'no-naratyvnyy stymul dlya psykholinhvistychnoho analizu dialohu z tilesnym YA* [Metaphorical associative maps as a visual-narrative stimulus for psycholinguistic analysis of dialogue with the bodily Self]. *Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu. Seriya: Psykholohichni nauky* [Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological Sciences]. 3. 63-71. DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2020-3-8

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ІНСТИТУЦІЇ В ПАРТНЕРСЬКІЙ ВЗАЄМОДІЇ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ ТА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Беспалько Маргарита Манігірдовна – аспірантка факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м.Умань, директор КУ «ІРЦ» Доброславської селищної ради Одеського району Одеської області

Соціальні інституції відіграють важливу роль у партнерській взаємодії інклюзивно-ресурсного центру (далі – ІРЦ) та закладу освіти, сприяючи реалізації прав осіб з особливими освітніми потребами на здобуття освіти, включають в себе надання додаткових ресурсів та підтримки, сприяння взаємодії між ІРЦ, батьками та закладами освіти, а також забезпеченню якісного інклюзивного навчання. Такі елементи разом створюють ефективну систему підтримки для осіб з особливими освітніми потребами, що допомагає їм досягти свого повного потенціалу [2].

У сучасній соціології склалися матеріальні, формальні й функціональні підходи до визначення й аналізу соціальних інституцій і соціальних організацій.

Узагальнюючи зміст численних дефініцій, Я. Щепанський зводить їх до чотирьох найбільш загальних:

Інституції — це групи осіб, покликані для вирішення справ, важливих для всієї спільноти, для виконання публічних функцій. Наприклад, рада народних депутатів є інституцією як група людей, обраних мешканцями для управління містом, районом тощо.

Інституція — це форма організації комплексу соціальних дій, які виконуються деякими членами групи від імені спільноти, тобто в цьому розумінні не депутати ради є інституцією, а організація ради, що надає їй право діяльності й забезпечує можливість репрезентувати жителів міста.

Інституція — комплекс установ і знарядь діяльності, що дають змогу деяким членам групи виконувати публічні функції, спрямовані на задоволення потреб і регулювання поведінки цілої групи. В цьому значенні для ради як інституції істотні такі засоби, як бюджет, персонал, технічні засоби тощо. Саме вони роблять раду інституцією.

Інституція — певна соціальна роль деяких осіб, особливо важлива для життєдіяльності групи. Наприклад, соціальна роль голови ради, членів її президії, депутатів, технічного персоналу та ін [3].

Сучасні соціологи розпізнають п'ять основних сфер соціальної діяльності на рівні суспільства: сім'я, економіка, політика, релігія та освіта. Цим сферам відповідають соціальні інституції, які відіграють ключову роль у регулюванні соціальних відносин у них. Наприклад, інститут сім'ї контролює процеси біологічного розмноження населення та асиміляції культурних цінностей через соціалізацію; інститут економіки забезпечує виробництво та розподіл товарів і послуг; інститут політики реалізує розподіл влади в суспільстві; інститут релігії відображає набір цінностей і ритуалів, які підтримують єдність та співпрацю в суспільстві; інститут освіти забезпечує передачу знань та цінностей культури від одного покоління до іншого. Хоча це спрощена класифікація, вона відзначає специфіку функцій інститутів та їхню спрямованість на організацію глобальних процесів у суспільстві [4].

Враховуючи, що інклюзивно-ресурсний центр – це установа, що створена з метою забезпечення права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи та забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу [6], надає психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги, забезпечує системний та кваліфікований супровід осіб з особливими освітніми потребами, з урахуванням індивідуальних потреб та залучення зовнішніх учасників, ми можемо стверджувати що саме ІРЦ має активну позицію стейкхолдера у партнерській взаємодії із закладами освіти [1].

Саме через діяльність соціальних інституцій можливе сприяння партнерській взаємодії та співпраці, надаючи додаткову підтримку, ресурси та послуги, які сприяють створенню інклюзивного середовища для навчання [1].

Розглянемо кілька аспектів ролі соціальної інституції в цьому контексті:

- соціальна інституція може забезпечити додаткові ресурси та експертну підтримку для задоволення індивідуальних потреб осіб з особливими освітніми потребами, які отримують послуги ІРЦ. Це може включати фінансування спеціальних програм, навчання педагогів адаптованим методикам навчання та інше;
- соціальна інституція може бути каталізатором для розвитку інклюзивного середовища в закладі освіти шляхом сприяння впровадженню політик та практик, що сприяють включенню всіх учнів у навчальний процес та життя школи;
- соціальна інституція може виступати у ролі стратегічного партнера для ІРЦ, сприяючи розвитку спільних ініціатив, програм та проектів, спрямованих на поліпшення доступності та якості освіти для учнів з особливими освітніми потребами;

- соціальна інституція може надавати необхідну підтримку та супровід учням з особливими освітніми потребами, а також їхнім сім'ям, щоб забезпечити їхній успішний розвиток та навчання [5].

Важливо враховувати, що вибір конкретних організацій для спільної діяльності залежить від потреб та цілей ІРЦ відповідно до кожного окремого закладу освіти, а також від специфіки ситуації та контексту.

Інклюзивно-ресурсні центри можуть співпрацювати з різними соціальними організаціями для спільної діяльності із закладами освіти. Розглянемо декілька типів організацій, які можуть бути залучені до цього процесу:

Організації, що працюють з особами з інвалідністю. Такі організації можуть надавати різноманітну підтримку, консультації та послуги для осіб з особливими освітніми потребами та їх сімей. Вони можуть сприяти в розвитку інклюзивних практик та політик у закладі освіти, допомагати з організацією тренінгів та навчальних заходів.

Неприбуткові організації, що працюють у сфері освіти. Ці організації можуть мати досвід у розробці та впровадженні інклюзивних програм, навчальних матеріалів та методик, а також сприяти в створенні партнерств з ІРЦ та закладами освіти для реалізації спільних проектів та заходів.

Громадські організації, що захищають права дітей. Ці організації можуть бути важливими партнерами для ІРЦ та закладів освіти в розвитку інклюзивних практик та політик. Вони можуть сприяти в адвокації за права осіб з особливими освітніми потребами та надавати підтримку у вирішенні конкретних питань чи проблем.

Міжнародні організації та фонди. Такі організації можуть надавати фінансову підтримку, консультації та технічну допомогу для розвитку інклюзивних програм та проектів, забезпечувати можливості для обміну досвідом та налагодження міжнародних партнерств [4].

Соціальна інституція відіграє ключову роль у розвитку взаємопідтримки, взаємопізнання та взаємозбагачення між різними суб'єктами освітнього

середовища, зокрема між інклюзивно-ресурсним центром та закладом освіти. Давайте розглянемо, яким чином ці процеси можуть реалізуватись:

У контексті взаємопідтримки соціальна інституція може стимулювати співпрацю між різними суб'єктами освітнього середовища, сприяючи обміну ресурсами, ідеями та кращими практиками. Наприклад, вона може організовувати тренінги, семінари або мережеві зустрічі, на яких представники ІРЦ та закладу освіти можуть обмінюватись досвідом та знаннями з питань інклюзивної освіти.

Через спільну роботу та обмін досвідом сторони можуть краще розуміти потреби, можливості та виклики, з якими стикаються учні з особливими освітніми потребами та їхні сім'ї, що може призвести до покращення взаєморозуміння та сприяти більш ефективній реалізації інклюзивних практик.

Об'єднання різних перспектив та досвіду може призвести до створення нових інноваційних підходів у навчанні та підтримці осіб з особливими освітніми потребами. Наприклад, спільні проєкти, де представники ІРЦ та закладу освіти спільно розробляють та впроваджують інклюзивні програми або методики навчання [2].

Отже, соціальна інституція відіграє важливу роль у партнерській взаємодії між ІРЦ та закладом освіти у взаємопідтримці, взаємопізнанні та взаємозбагаченні різних учасників освітнього процесу, що сприяє створенню інклюзивного середовища та покращенню результатів навчання для всіх учасників процесу. ІРЦ, в свою чергу, регулює права та обов'язки кожної сторони, створює умови для ефективної комунікації та координації дій, сприяє розвитку професійної компетентності фахівців, а також формує позитивне ставлення до інклюзивної освіти в суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: Навчально-методичний посібник /Кол. упорядників: Патрикеева О. О., Софій Н. З.,

Луценко І. В., Василяшко І. П. Під заг. ред. Шинкаренко В. І., К.: ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2013. 96 с.

2. Освітня інтеграція в сучасному світі. Нова українська школа: веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/> (дата звернення: 12.12.2023)

3. Соціологія - Навчальний посібник / Герасимчук А.А., Палеха Ю.І., Шиян О.М.: Київ: Вид-во Європейського університету: 2004. 246с.

4. Соціологія: Навч. посібник / За ред. О.В. Гаркавенка. К.: Знання, 2006. 495 с.

5. Соціологія: Навчальний посібник/ О. В. Бобіна [та ін.]; за ред. І. В. Шаповалової. Миколаїв : НУК, 2020. 284 с

6. Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення 12.12.2023).

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА У РОБОТІ З ДІТЬМИ

Бальбуза Олена Миколаївна – методист ООРЦПЮ, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО ООР»

Терзі Вікторія Олександрівна – Студент 3-го курсу, бакалавр, спеціальності психологія, Одеського інституту ПрАТ «ВНЗ"МАУП»

Наразі ситуацію на всій території України можна охарактеризувати як кризову. Цей кризовий стан негативно впливає на різні аспекти суспільного життя загалом і на кожного українця зокрема.

У зв'язку з воєнним станом та напруженою ситуацією у всіх регіонах країни, сімейний побут претерпіває значні зміни. Ця обставина особливо сильно впливає на підростаюче покоління. Діти, з огляду на їхні вікові особливості, реагують на екстремальні ситуації набагато чутливіше, ніж дорослі, і на даний

момент вони становлять найбільш вразливий шар населення. Така обстановка негативно впливає на психічний стан дітей, що в свою чергу може спричинити затримку в розвитку інших аспектів їхнього життя.

Отже, перед фахівцями соціально-психологічної служби стоїть важлива місія збереження психічного здоров'я усіх учасників освітнього процесу та сприяння гармонійному розвитку особистості. Одним із методів, який вони використовують для досягнення цієї мети, є казкотерапія. Останнім часом цей метод набуває все більшої популярності серед фахівців і батьків.

Казка є надзвичайно потужним терапевтичним засобом, який допомагає людям миритися з реальністю. Улюблені казки часто містять символи, які тісно пов'язані з певними проблемами, особистим досвідом або поведінкою. Це дозволяє використовувати казки в різних формах психотерапії як для дітей, так і для дорослих. Завдяки своїй образності та емоційності зображення, казки можуть надати кращий підхід до вирішення проблем.

Важливо, щоб казка мала терапевтичний ефект, вона повинна викликати широкий спектр емоцій. Проте, хоча казкотерапія набуває популярності, проблема її наукової розробленості та значущості як методу корекційної роботи психолога залишається недостатньо дослідженою, визначаючи наукову новизну цієї сфери.

Отже, тема казкотерапії має велике значення для практичних психологів, особливо для тих, які працюють у сфері освіти. Використання цього методу може мати значний вплив на психічне здоров'я та розвиток особистості дітей та дорослих. Підходячи до цієї теми, слід зазначити, що вона вже вивчена і розроблена рядом вчених, таких як І. Єнгаличева, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, І. Макєєва, Т. Линська, О. Музичук, Є. Свиридова, Н. Колацька. Їх дослідження допомагають розкрити потенціал казкотерапії та надають конкретні методи та підходи до її використання у практичній роботі.

Аналіз останніх літературних джерел підтверджує актуальність теми використання казкотерапії. Дослідження авторів, таких як Гармаш І. В., Василевська О.І., Бургуй О.В., Орленко І.М., Бреусенко-Кузнецов О.А.,

Данілюк І., Золнікова С., зосереджені на різних аспектах цього методу, включаючи вплив на успішність дитини, психолого-педагогічні можливості, групові форми роботи, застосування в онлайн середовищі та в інклюзивних групах, а також в освіті та соціальній роботі.

Незважаючи на багато чисельні дослідження, залишається питання використання казкотерапії в корекційній роботі практичного психолога слабо вивченим. Можливості використання казкотерапії в діяльності практичного психолога можна проаналізувати на прикладі впливу на самооцінку молодших підлітків.

Однією з основних переваг казкотерапії є те, що вона базується на казках, в яких містяться метафори, що дає можливість ефективно працювати з психологічними аспектами особистості.

В сучасний час метод казкотерапії використовують усі відомі психологічні практики, такі як гештальт-терапія, арт-терапія, психодрама, трансактний аналіз, гіпнотерапія та інші. Казка сприяє розвитку самосвідомості особистості, відкриває її потенціал у відносинах із зовнішнім та внутрішнім світом, формує здатність стати творцем як внутрішнього, так і зовнішнього світу, що є метою казкотерапії.

Проведено аналіз класифікації казок на розважальні, художні, дидактичні та психологічні. Психологічні казки поділяються на психолого-корекційні, психотерапевтичні, медитативні та розвиваючі. Виділено особливості казкотерапії, такі як інформативність, стійкість, відсутність кордонів, чарівність, емоційність, мудрість, відсутність вікових обмежень.

Докладно розглянуті особливості використання казок у практичній роботі психологів, включаючи їх використання як метафор, малюнків за мотивами казок, обговорення поведінки та мотивів персонажів. Такий підхід до роботи з казками підкреслює їхню значущість у вирішенні психологічних проблем та сприянні розвитку особистості.

До механізмів впливу казки на особистість належить кілька аспектів:

1. Опис глибоких переживань: Казки можуть описувати глибокі емоційні переживання, які відображаються у персонажах та подіях. Це дозволяє читачам або слухачам ідентифікуватися з персонажами та відчувати їхні емоції, що може сприяти пізнанню і розумінню власних почуттів.

2. Вплив на несвідомий рівень: Казки можуть впливати на несвідомий рівень психіки, викликаючи реакції та відчуття, які можуть бути неусвідомленими на свідомому рівні. Це може стимулювати розвиток особистості та сприяти самопізнанню.

3. Запуск адаптаційних механізмів: Казки можуть сприяти активації адаптаційних механізмів у людини, які допомагають впоратися зі стресом та складними життєвими ситуаціями. Вони можуть надихати на пошук рішень та вирішення проблем.

4. Навчання долати страхи: Казки часто містять елементи, які допомагають дітям подолати страхи та навчитися різним стратегіям адаптації та вирішення проблем. Це може зміцнювати психічну цілісність та допомагати розвивати впевненість у собі.

Висновок. Арт-терапія є широким та різноманітним напрямком в психологічній корекції, що базується на використанні мистецтва та творчості для сприяння самовираженню та самопізнанню особистості. У цьому контексті казкотерапія виступає як один з методів арт-терапії, що базується на використанні казок для досягнення психологічних цілей.

Проблема «спустошення» концепції казкотерапії, коли термін використовується для опису будь-якого способу посилення на казку, дійсно може виникати через недостатнє розуміння або недоречне використання термінології. Це може призводити до заплутання та невірного розуміння суті казкотерапії як методу.

Важливо розрізняти між простим читанням казок та казкотерапією як методом психологічної корекції. Хоча читання казок може мати певний психологічний ефект, казкотерапія передбачає систематичне та цілеспрямоване використання казок для досягнення конкретних психологічних цілей, таких як

розвиток самовідчуття, розроблення стратегій пристосування або подолання емоційних труднощів.

Отже, для збереження чіткості та ефективності казкотерапії важливо розуміти її сутність та правильно застосовувати цей метод в психологічній практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бальбуза О. М. Використання методів арт-терапії в інклюзивному середовищі. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук*: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 27 – 28 березня 2020 р. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. Ч.1. С.46–50.
2. Василевська О. І. Казкотерапія в контексті здійснення психологічного супроводу в закладах освіти. *Актуальні питання сучасної психології*: збірник наукових праць / [за ред.: Кузікової С. Б., Щербакової І. М.]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. Т. 2. С. 192–195.
3. Гармаш І. В. Як казка допоможе дитині стати успішною. *Педагогічна майстерня*. 2018. № 8. С. 29–31.
4. Германська М. Казка чи казкотерапія? Виховання чи лікування? *Психолог дошкілля*. 2012. № 9. С. 29–32.
5. Замелюк М. І. Казкотерапія як інноваційна здоров'язбережувальна технологія у просторі сучасного дошкільного закладу. *Науковий вісник СНУ імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. Луцьк, 2017. № 2(351). С. 14–19.
6. Макєєва І. П. Казка як засіб розвитку емоційної сфери у дітей з порушеннями поведінки. *Початкова освіта*. 2012. № 1. С. 70–75.

РОЛЬ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У СОЦІАЛЬНІЙ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.

Бальбуза Олена Миколаївна – методист ООРЦПЮ, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО ООР»
Жукова Віолетта Анатоліївна – студентка 1-го курсу магістратури, спеціальності психологія, Одеського інституту ПрАТ «ВНЗ"МАУП»

Анотація. Статтю присвячено значенню закладів освіти у процесі соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Розглянуто поняття адаптації, проаналізовано існуючі наукові дослідження та надано висновки, щодо значущої ролі освітніх закладів у розвитку та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова. діти з особливими освітніми потребами, соціалізація, адаптація, універсальний дизайн, інклюзивне освітнє середовище.

Адаптація дітей з особливими потребами до різних видів соціально значущої діяльності на сьогоднішній день є актуальним питанням. Визначними є дослідження, які безпосередньо пов'язані з адаптацією дітей до навчальної діяльності в закладах освіти, адже саме цей період, визначає подальшу професійне становлення особистості. Ігнорування проблем адаптації осіб, що мають особливі потреби, з боку вчителів та батьків, зумовлює труднощі їх подальшого життя та спілкування.

На сьогоднішній день в Україні активно впроваджується модель інклюзивної освіти. Відповідно до умов інклюзивного навчання усі учні є повноправними особистостями дитячого колективу, забезпечуються безперешкодним доступом, підтримкою та психолого-педагогічним супроводом.

Соціальна адаптація є одним з етапів інтеграції в суспільство, тому завдання соціальної адаптації осіб з особливими освітніми потребами є пріоритетним в розвитку системи освіти України. Система освіти Нової української школи передбачає, що освітній заклад буде давати не лише знання, а й вчитиме здобувачів освіти застосовувати їх на практиці та формувати ставлення і цінності. Це означає переорієнтування з традиційного предметного навчання на компетентнісний підхід, тобто формування в учнів з обмеженими можливостями здатності ефективно вирішувати завдання, що виникають при взаємодії з навколишнім середовищем [1].

Питаннями адаптації дітей з особливими освітніми, присвячено багато уваги серед вітчизняних діячів: ролі праці в соціальній адаптації осіб з особливими потребами (Шишова І.), інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади Бондар В., особливості організації та управління в інклюзивній школі (Колупасєва А., Софій Н., Найда Ю.), соціальної адаптації дітей з аутизмом та їх сімей (Рибченко Л., Скрипник Т., Каллен К.). Дослідники Островська К. та Шульженко Д. у своїх роботах вперше розробили теоретичний і методологічний план аутичного розвитку і специфічних механізмів соціалізації.

Руденок А. у своїй статті «Соціально-психологічна адаптація дітей з З ООП в умовах війни» (2022) пише, що провідну роль у підготовці дітей з особливими освітніми потребами до інтеграції в соціальне середовище відіграють освітні заклади, в яких вирішуються питання соціальної адаптації шляхом створення спеціально організованої неперервної комплексної системи впливу [3].

У своїх роботах, Гаяш О. акцентує увагу на тому, що реалізація процесу інклюзії відбувається в контексті індивідуальних програм розвитку дітей з особливими освітніми потребами і батьки повинні бути включені в безпосередній процес навчання і виховання, стати не просто замовником освітніх послуг, а активним учасником системи індивідуального корекційно-розвиваючого супроводу дитини з особливими освітніми потребами [4].

Круглик А.С у статті «Проблеми адаптації дітей з ООП до загальноосвітнього навчального закладу» (2018) визначає одну з головних проблем сучасного інклюзивного навчання є важкість пристосування дітей з особливими освітніми потребами до умов загальноосвітньої школи.

Ярмола Н., про проблеми адаптації зазначає: «адаптованість як показник успішності цього процесу, є універсальною формою аналізу й усвідомлення особою своєї єдності із соціумом, середовищем, довкіллям. Це природний механізм формування і творення знань, умінь, норм, цінностей та приведення їх у нову за функціями, будовою та змістом діяльність» [2].

Соціальна адаптація дітей ООП до умов нового соціального середовища є багатофункціональною.

По-перше, адаптація – це спосіб оптимізації відносин дитини з відносно великим соціальним середовищем, в якому існує спільність дітей і спілкування в системі дитина-дитина, дитина-вихователь.

По-друге, через адаптацію формується соціальна сутність дитини.

По-третє, соціальна адаптація є дієвою складовою певної успішної соціалізації дитини в суспільстві. За такого підходу дошкільні заклади стають інститутом, що компенсує недоліки сімейного виховання та забезпечує соціальний розвиток дитини як один із основних напрямків її особистісного розвитку [4].

Основні принципи інклюзивної школи: усі діти мають навчатися разом, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними; школи мають визнавати й враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання; забезпечення якісної освіти для всіх вихованців шляхом розроблення відповідних навчальних планів, застосування організаційних заходів, розроблення стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків із громадськими організаціями; діти з особливими потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання; активне залучення сім'ї в навчальний процес [3].

Навчання дитини в початкових класах – це дуже складний період у житті школяра. У школі для них усе інакше: нові вимоги, інтенсивний режим, необхідність усе встигати. Тому адаптація до закладу освіти відбувається не відразу, це досить тривалий процес, пов'язаний зі значним напруженням усіх систем організму.

Орієнтація на «інклюзію», як одну з пріоритетних цінностей ставить проблему розширення можливостей освітнього середовища, збагачення її розвивального потенціалу, включення учасників середовища в розвивальну

взаємодію на основі розуміння труднощів і соціально-психологічних чинників адаптації всіх її учасників.

При роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, для підвищення ефективності адаптації та соціалізації дитини, педагогічним працівникам необхідно звернути увагу на індивідуальні особливості й потреби дитини. Спираючись на її сильних сторін та можливостей дасть змогу підтримати дитину у її прагненні до розвитку та дати поштовх до подальшого прогресу в навчанні.

Основне завдання фахівців у цьому напрямі – організувати для дитини з ООП комфортне освітнє середовище, у якому вона може почуватися захищеною та працювати у своєму режимі й відповідно до своїх здібностей, а також забезпечити комунікацію з рештою дітей у колективі. Іншими словами це універсальний дизайн в освіті, змістом якого передбачено, що вчитель інтерпретує освітню програму і процес, щоб забезпечувати особливі освітні потреби кожної дитини без подальших суттєвих змін.

Висновок. Узагальнюючи викладене, зазначимо, що завдання педагогічної команди – підготувати учнівський колектив, створити позитивні умови для розвитку дитини в освітньому середовищі школи, формувати позитивне ставлення вчителя та учнів до особливої дитини, налагодити партнерські стосунки з батьками. Першим кроком у залученні дитини з особливостями у розвитку до класного колективу є підготовка самого колективу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція «Нова українська школа» (Розпорядження Кабінету Міністрів від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року») [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/>
2. Супрун М., Мельниченко М. Особистість педагога-дефектолога – запорука успіху в питаннях вирішення завдань соціалізації вихованців спеціального закладу освіти / М. Супрун, М. Мельниченко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені

- Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки. 2013. Вип. 123(2). С. 328-332.
3. Шишова І. О. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами засобами праці / Інна Олексіївна Шишова // Наукові записки ЦДПУ. Серія: Педагогічні науки. Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences / ЦДПУ ім. В. Винниченка; ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. Вип. 177, ч. 2. С. 160-163.
 4. Ярмола Н. А., Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання / Н.А. Ярмола // Збірник матеріалів V Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі». Київ 2019. С. 249-251.

ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ БАТЬКІВ У СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

Бальбуза Олена Миколаївна –
методист ООРЦПЮ, старший викладач
кафедри психології, соціальної роботи та
інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО ООР»

Зеніч Ольга Вікторівна –
студентка 1-го курсу магістратури,
спеціальності психологія, Одеського
інституту ПрАТ «ВНЗ МАУП»

Психологічне консультування представляє собою форму надання психологічної допомоги учасникам інклюзивної освітньої практики.

Результати досліджень, проведених як в Україні, так і за кордоном, вказують на особливу вразливість батьків дітей із особливими освітніми потребами перед стресом. Наприклад, високий рівень дистресу виявлений у 70% матерів та 30% батьків таких дітей (Болюх, 2020; Душка, 2016; Sloper, 1993; Wallander, 1998). Ці дослідження також наголошують, що батьківський дистрес та функціонування сім'ї впливають на когнітивний, поведінковий та соціальний розвиток дітей із особливими освітніми потребами. Таким чином, відсутність підтримки батьків та високий рівень їхнього дистресу мають вплив на благополуччя дитини.

У зв'язку з цим актуальним стає питання надання емоційної та освітньої підтримки всій родині та батькам дітей із особливими освітніми потребами. Надання консультативної допомоги може сприяти зниженню рівня стресу та більш ефективній адаптації до проблем, з якими стикаються батьки дітей із особливими освітніми потребами.

Проблеми, які виникають у сім'ях, що виховують дітей із особливими освітніми потребами, розглядались в роботах таких дослідників, як Е. Тиха (формування самосвідомості батьків, які переживають психотравмуючу ситуацію); О. Малера, Г. Цикото (навчання батьків ефективним способом взаємодії з дитиною в побутових та навчальних ситуаціях); А. Душка (надання психологічної допомоги родинам дітей із порушеннями психофізичного розвитку, розроблення технологій психологічного впливу на психоемоційний стан батьків); А. Капська, Н. Заверико (технологічний аспект соціально-педагогічної роботи з сім'ями); І. Ліпський, М. Галагузов, Л. Аксьонов (завдання соціально-педагогічного супроводу); Н. Грабовенко, І. Іванова (особливості роботи з родинами, які виховують дитину з інвалідністю); Л. Романовська (підходи до соціально-педагогічної підтримки родин, які виховують дитину з особливими освітніми потребами); Є. Волкова, С. Шаховська (психологічна допомога родині дитини з особливими потребами). Однак, на наш погляд, питання ролі та специфіки консультативної роботи з батьками, що виховують дітей із особливими освітніми потребами, залишається відкритим та полемічним. У рамках інклюзивної практики першорядною є завдання залучення батьків, які виховують дитину з відхиленнями у розвитку, до корекційно-розвивальної роботи, що реалізується в інклюзивній освітній установі, оскільки дана робота повинна мати продовження в умовах сім'ї.

Зазначимо, що стандартний підхід до проведення психологічного консультування батьків, що розглядається у посібниках Г.В.Бурменської, В.В. Століна та інших авторів передбачає повну добровільність їх звернення до психолога [3, 5]. Це означає достатню мотивацію, емоційну готовність до зустрічі, бажання викласти все, що видається важливим.

Батьки дітей з обмеженими можливостями здоров'я, які включені в інклюзивну практику, найчастіше змушені звернутися до психолога не лише з приводу емоційних переживань, а ще і у зв'язку з проблемами в навчанні або особливостями поведінки дитини в освітньому закладі. Вони можуть бути спрямовані на консультацію педагогами чи іншими фахівцями навчального закладу. Тому в більшості випадків звернення батьків не добровільні, вони не мають власної мотивації. І це проявляється у відсутності емоційної готовності до консультування, й у можливості існування емоційного неприйняття консультування. Психолог може зіткнутися з тим, що батьки приховують несприятливі особливості розвитку дитини, що становить додаткові складності об'єктивної оцінки стану дитини.

З огляду на особливості психологічного консультування батьків, які виховують дітей та підлітків з відхиленнями у розвитку, Т.Д. Яковенко визначає кілька ключових питань, які стоять перед психологом:

1. Як залучити батьків, у яких є дитина з порушеннями розвитку, до консультативного процесу та, відповідно, до активної корекційної роботи в умовах сімейного виховання?
2. Як побудувати консультативний процес ефективно, щоб досягти бажаних результатів у роботі з батьками, які не завжди мають мотивацію?
3. Як утримати батьків від передчасного припинення консультативного процесу?
4. Як залучити до консультативного процесу не лише одного з батьків, але й всю сім'ю, в якій виховується дитина з порушеннями у розвитку?
5. Чи може психолог вплинути на «індекс життєвого задоволення» батьків, які виховують дітей із порушеннями, часто характеризований низькими показниками?
6. Які техніки консультативної роботи ефективні для подолання установок, характерних для батьків, на симбіотичні відносини з дитиною?
7. Як подолати феномен «ходіння по колу лікарів», що є типовим для багатьох проблемних дітей?

Аналіз методичних посібників з психологічного консультування батьків дітей із проблемами розвитку виокремлює три основні групи завдань, які розв'язуються психологами:

1. Створення психологічних умов для адекватного сприйняття батьками інформації про проблеми у розвитку їхніх дітей та формування готовності до тривалої роботи з розвитку, корекції та вихованню.

2. Вирішення питань, пов'язаних із звільненням батьків від почуття провини, подоланням стресового стану сім'ї та створенням нормального психологічного клімату в сім'ї.

3. Формування адекватного виховного підходу до дітей з проблемами розвитку, покращення емоційного контакту з ними та забезпечення відповідності можливостей дитини вимогам навчального процесу.

Крім того, консультативна робота з батьками, що виховують дітей з нормотиповим розвитком, також важлива для формування позитивного ставлення до інклюзивної взаємодії з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я.

Висновки. Організуючи консультативний процес, психолог використовує методологію та технологію класичного психологічного консультування, які представлені в різноманітних методичних посібниках. Однак при цьому фахівець повинен враховувати психологічні особливості суб'єктів інклюзивної практики, а саме дітей з обмеженими можливостями здоров'я та їхніх батьків. Тому використання психологічного консультування у роботі психолога інклюзивного освітнього закладу передбачає необхідність володіння спеціальними технологіями взаємодії з клієнтами та використання адекватних методів, спрямованих на їхню психологічну підтримку.

Форма та зміст консультативної роботи з батьками визначаються готовністю останніх до співпраці. На початковому етапі взаємодії найбільш ефективною формою є індивідуальне консультування, а в подальшому це можуть бути групові тематичні консультації, семінари-практикуми та інші активні методи взаємодії, враховуючи ступінь готовності батьків до участі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болюх А.І. Психосоціальна характеристика феномену дезадаптованості матерів у ставленні до власних дітей з інвалідністю: Кваліфікаційна робота. Тернопіль: Західноукраїнський національний університет, 2020. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/40309/1/%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D1%8E%D1%85.pdf>
2. Душка А.Л. Психоемоційні стани батьків дітей з психофізіологічними відхиленнями: концептуалізація, діагностика і корекція : автореф. дис. ... д. психол. н.: 19.00.08. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2016. 42 с.
3. Заверико Н.В., Соловійова Т.Г. Соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з особливими потребами. Запоріжжя : ПП «Тандем», 2008. 53 с.
4. Майструк Н.О., Лучаківська А.Р. Проблеми сімей, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями в сучасній Україні в контексті соціальної роботи. Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право. 2010. № 3. С. 85–89.
5. Концептуалізація системи сімейно-орієнтованого психолого-педагогічного супроводу родини, яка виховує дитину з особливими потребами / авт. кол. ; за заг. ред. докт. психолог. наук О.В. Царькової. Мелітополь, 2019. 267 с.
6. Sloper P., & Turner S. Risk and resistance factors in the adaptation of parents of children with severe physical disability. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1993. No 34. P. 167–188.
7. Wallander J.L., & Varni J.W. Effects of pediatric chronic physical disorders on child and family adjustment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1998. No 39. P. 29–46

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВИДІВ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПОСЛУГ ДЛЯ БАТЬКІВ ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ООП

Бальбуза Олена Миколаївна – методист ООРЦПО, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО ООР»
Сапега Павло Вікторович – студент 3-го курсу, бакалавр, спеціальності психологія, Одеського інституту ПрАТ «ВНЗ МАУП»

Анотація. В тезах розглянуті відмінності між психологічним консультуванням, психотерапією, та кризовим психологічним втручанням, як послугами які можуть потребувати батьки які виховують дітей з ООП. Дано визначення кожному поняттю, окреслено мету, яку вони несуть, а також, показано чим ці методи відрізняються одне від одного і наскільки вони схожі і умовах інклюзивної освіти.

Актуальність. Реалізація ефективної інклюзивної освітньої практики передбачає створення ряду необхідних умов, до яких належить організація психолого-педагогічного супроводу всіх суб'єктів інклюзивної освіти (дітей з різним психофізичним статусом, їх батьків, освітян) [3].

Розглядаючи супровід з погляду його процесуальної сторони, можна виділити такі процеси, які здійснюють спеціалісти супроводу:

1) психолого-педагогічна діагностика, об'єктом якої є всі компоненти інклюзивного освітнього процесу: індивідуальні та типологічні особливості дитини, відповідно до якими вишиковується його індивідуальний освітній тренд; професійна готовність педагога до організації інклюзивної взаємодії, використуванні методичні засоби і т.д;

2) психологічна корекція: корекційний компонент планується у роботі з дітьми, які мають обмежені можливості здоров'я і є системою психолого-педагогічних впливів, метою яких є попередження та подолання відхилень у психічному розвитку дитини, обумовлених як внутрішньою специфікою психічного дизонтогенезу (тяжкість та структура дефекту), так і середовищними факторами і, насамперед, вторинних відхилень у розвитку особистості;

3) психологічне консультування, яке більшою мірою використовується у роботі з дорослими суб'єктами (педагогами та батьками) та дітьми середнього та старшого шкільного віку.

Кожен напрямок діяльності фахівця включається в єдиний процес супроводу, набуваючи свою специфіку та конкретне змістовне наповнення. Проте аналіз наукових досліджень показує, що в психолого-педагогічній

літературі недостатньо представлені наукові та практичні аспекти організації психологічного консультування, як основної форми роботи з батьками, включених в інклюзивну практику батьками дітей з обмеженими можливостями здоров'я та батьками дітей із нормотиповим розвитком.

Часто батьки, які звертаються по консультацію до психолога в сфері інклюзивної освіти, не розуміють, яку форму допомоги вони хочуть отримати. Іноді трапляється, що під час першого візиту на запитання про попередній контакт із психологом клієнти відповідають, що вдавалися до психологічної терапії або психотерапії, хоча це не так. Аналізуючи попередні зустрічі з психологом, з'ясовується, що клієнт отримував психологічне консультування або кризового втручання, а не як він стверджував раніше, до психотерапії. Відмінності між цими трьома поняттями суттєво впливають на спосіб роботи та очікувані результати.

Метою даного аналізу є чітке окреслення відмінностей між психологічним консультуванням, психотерапією, та кризовим психологічним втручанням, що в свою чергу, має на меті дати змогу пацієнтам більш усвідомлено ставитися до допомоги, яку надає психолог.

Вперше поняття психотерапія з'явилося наприкінці XIX століття і було введено англійським лікарем Д. Тьюком. В даний час в світі налічується, за різними оцінками, більше 100 напрямків психотерапії. Відповідно, існує проблема визначення цього виду психологічної допомоги.

Психологічне консультування - це форма допомоги, що надається психічно здоровим людям. Простіше кажучи, людям у яких немає психопатологічних симптомів [3].

Наприклад, Карл Роджерс дає таке перше визначення свого недирективного, клієнт-центрованого підходу в консультуванні: «Ефективне консультування являє собою певним чином структуровану, вільну від приписів взаємодія, яка дозволяє клієнту досягти усвідомлення самого себе настільки, що це дає йому можливість зробити позитивні кроки в світлі його нової орієнтації» [4, с. 25].

Поняття психологічне консультування, найчастіше зустрічається в сфері інклюзивної освіти та потребує подальшого визначення.

Людина розвивається у двох контекстах: біологічному та соціальному [1]. У біологічному контексті йдеться про фізичний і розумовий розвиток. Соціальний контекст стосується оточуючих, які можуть підтримувати або обмежувати природний розвиток, так як людина розвивається протягом усього життя і залежно від віку, цей розвиток поділяється на етапи. На кожному етапі ставляться відповідні завдання розвитку, з якими особистість має впоратися в певному віці. Для багатьох людей ці природні життєві завдання являють собою стрес, який здається нездоланим бар'єром.

Психологічне консультування складається з певних етапів:

1. Створення умов, що сприяють розв'язанню складнощів. Основна мета цього етапу - вміти вільно висловлювати почуття та емоції, що знаходяться зв'язку з конкретними труднощами;
2. Когнітивне переформулювання проблеми. Мета цього етапу - зміна ставлення до проблеми;
3. Пошук чинників, що ускладнюють розв'язання проблеми. Фактори, на які слід звертати увагу, стосуються індивідуальних особливостей (почуття власної гідності, почуття впливу на своє життя, оптимізм) і зовнішніх обставин;
4. Пошук та розробка програми дій;
5. Введення програми в реалізацію.

Основне завдання психолога - підкреслити сильні сторони клієнта і показати можливості розв'язання проблеми [2]. Зустрічі з психологом відбуваються систематично і зазвичай мають заздалегідь визначений термін і мету. Людина має бути психічно здоровою, а проблеми, які вона представляє, мають стосуватися завдань розвитку, що відповідають даному періоду життя.

Кризове втручання, на сьогоднішній день є актуальним питанням зважаючи на політичну ситуацію в Україні. В свою чергу, кризове втручання визначається як дія, спрямована на відновлення спроможності людей, груп або

спільнот, які постраждали від кризи, самостійно розв'язувати її та відновлювати душевну рівновагу. [3] Не заглиблюючись у саму техніку роботи можна помітити суттєву різницю між психологічним консультуванням і кризовим втручанням.

Основною концепцією кризового втручання є сама криза. На рівні окремої людини кризу визначають як психічний стан, що характеризується високим рівнем емоційного напруження (стресу), пов'язаний із ситуацією, яка суб'єктивно сприймається як така, що загрожує основам людського існування. У кризовій ситуації людина не може самостійно знайти розв'язання своєї проблеми або контролювати своє життя.

Є різні моделі, що описують, як надається кризова психологічна допомога. Проте існує три основні кроки для початку надання допомоги в кризових ситуаціях:

1. Визнання кризи;
2. Встановлення контактів і відносин втручання;
3. Робота над розв'язанням кризової проблеми.

Що до психотерапії, то з психодинамічного погляду, це процес лікування пацієнта з використанням психологічних засобів (насамперед терапевтичних стосунків), що призводить до зміни певних особливостей особистості пацієнта, його способів адаптації до нових ситуацій, зміни несприятливих і неадекватних захисних механізмів. [4] У результаті, пацієнт має стати людиною, яка менше страждає і краще усвідомлює раніше неусвідомлені аспекти, що суттєво впливали на попередній дискомфорт. Це є важливим поняттям, яке суттєво відрізняє психотерапію від інших форм психологічної допомоги. Це поняття – «Я» і процес зцілення «Я». Це означає, що консультант має справу з людиною, яка страждає на специфічні психічні розлади. Найчастіше це розлади особистості які потребують лікування за допомогою психотерапії [4].

Послугу психотерапії надає виключно психотерапевт – це людина яка має відповідну освіту і працює як правило при лікарнях. Фахівців сфері інклюзивної освіти можуть рекомендувати відвідання психотерапевта але проводити

терапію самостійно не маючи відповідної освіти не можуть. Найпоширенішими причинами рекомендації звернення до психотерапевтів є депресивні стани, що повторюються, тривога та панічні атаки, відчуття спустошеності, песимістичне бачення майбутнього або часте відчуття небажання чи ворожості по відношенню до інших.

Висновок. Порівнюючи три форми психологічної допомоги (психологічне консультування, психотерапія, кризове втручання), можна побачити схожість і суттєві відмінності в кожній із них. Спільним для цих трьох форм допомоги є бажання полегшити страждання за допомогою систематичного контакту в атмосфері прийняття і розуміння проблем клієнта. Однак специфіка і різноманітність проблем породжують різні методи допомоги. Відмінності стосуються тривалості контактів, частоти зустрічей, зосередженості на проблемі, типу матеріалу, що аналізується, та обсягу наданої допомоги. Варто усвідомлювати ці відмінності, щоб скориставшись допомогою психолога, знати, на які наслідки слід очікувати.

Таким чином, проведений нами аналіз показує, що психологічне консультування може бути ефективною формою надання психологічної допомоги суб'єктам, включеним до інклюзивну практику. Дана форма психологічної допомоги є провідною під час роботи з батьками дітей, включених до інклюзивної освітньої практики. Проте у інклюзивній освіті можуть надаватись і послуги психологічної підтримки та кризового консультування. Випадки надання послуг психологічної терапії майже не зустрічаються контексті інклюзивної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- 1 Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
- 2 Конфліктологічне консультування : навч. посіб. / уклад. Зореслава Юріївна Крижановська. Луцьк, 2017. 110 с.

3 Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях / В.Л.Зливков, С.О. Лукомська, О.В. Федан. К.: Педагогічна думка, 2016. 219 с.

4 Мушкевич М. І. Основи психотерапії : навч. посіб / М. І. Мушкевич, С. Є. Чагарна ; за ред. М. І. Мушкевич. Вид. 3-тє. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 420 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТЬ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Горбатюк Олена Леонідівна –
Державний заклад
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Букіна Дар'я Володимирівна –
Державний заклад
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Уведення в Україні воєнного стану позначилося на всіх сферах суспільного життя, особливо на найбільш вразливій категорії населення, такій як діти. Психологічний стрес, переселення, втрата стабільності та доступу до освітніх ресурсів – це лише деякі з факторів, які можуть суттєво ускладнити розвиток та навчання дітей під час війни. Війна негативно впливає на організацію освітнього процесу, це зумовлює потребу в гнучкій трансформації діяльності освітньої сфери на період дії воєнного стану [1].

У цьому контексті особливо важливою стає логопедична підтримка, оскільки комунікація є ключовим елементом розвитку дитини. Логопедичні заняття можуть допомогти дітям подолати мовленнєві та комунікативні труднощі, а також вплинути на їх соціальну адаптацію та психічне благополуччя.

Проведення логопедичних занять в умовах воєнного стану вимагає спеціальних підходів та уваги до особливостей ситуації. Головна мета – забезпечити ефективну та безпечну підтримку розвитку мовлення учасників занять.

Проте в умовах війни проведення логопедичних занять стає складним завданням через ряд викликів, з якими зіштовхуються як фахівці, так і діти. В даній статті ми розглянемо, які саме фактори впливають на логопедичну роботу в умовах війни та які стратегії можуть бути використані для подолання цих викликів з метою забезпечення якісної мовленнєвої підтримки для дітей, які потребують цього найбільше [2].

Умови війни можуть значно вплинути на проведення логопедичних занять через кілька факторів:

- **зміна психоемоційного стану дітей.** Діти, які переживають війну, можуть відчувати стрес, тривогу, чи страждати від посттравматичного стресового розладу. Це може вплинути на їхню здатність концентруватися, сприймати інформацію та брати участь у логопедичних заняттях;

- **припинення роботи навчальних закладів.** Дитячі садочки або школи можуть бути зруйновані або закриті з міркувань безпеки. Це може призвести до припинення логопедичних занять у звичайних умовах;

- **нестабільність і переселення.** Війна може змусити людей переселятися, що призводить до втрати стабільності для дітей і вчителів. Це може ускладнити проведення регулярних логопедичних занять через втрату доступу до потрібних ресурсів та спеціалізованої підтримки;

- **зміна пріоритетів і ресурсів.** Умови війни можуть призвести до перерозподілу ресурсів та уваги, що може вплинути на фінансування програм логопедичної підтримки і надання необхідного обладнання та матеріалів;

- **відсутність фахівців та освітніх ресурсів.** Війна може призвести до втрати фахівців, які могли б здійснювати логопедичну роботу. Крім того, доступ до освітніх ресурсів, таких як спеціальні підручники, може бути обмеженим або недоступним через військові дії.

Логопедичні заняття є важливою складовою процесу розвитку мовлення у дітей. У цих умовах проведення занять може стати викликом, і необхідно приділяти особливу увагу психологічному супроводу та адаптації програм до нових умов.

Однак, навіть у такий час, існують певні шляхи розв'язання цієї проблеми. Ось деякі стратегії, які можна використовувати для подолання викликів і забезпечення якісної мовленнєвої підтримки дітям в умовах війни:

- розробка та впровадження логопедичних програм, які враховують специфічні потреби дітей у військових зонах. Ці програми можуть бути спрямовані на зниження стресу, відновлення мовленнєвих навичок та сприяння соціальній адаптації;

- використання ігор, мультимедійних матеріалів та інтерактивних методів для залучення дітей та реалізації процесу навчання цікавим та змістовним;

- надання психологічної підтримки як дітям, так і педагогам, які працюють з ними. Регулярні консультації та групові сесії можуть допомогти дітям впоратися з емоційними труднощами та стресом;

- залучення батьків та інших членів громади до процесу логопедичної роботи. Спільна робота з батьками може допомогти підтримати мовленнєвий розвиток дітей вдома та створити сприятливе середовище;

- забезпечення доступу до необхідних ресурсів, таких як спеціальні підручники, аудіо- та відеоматеріали, навчальні іграшки та інші матеріали, які можуть допомогти в компенсації втрат, що пов'язані з втратою доступу до звичайних освітніх ресурсів через військові дії.

У контексті воєнного стану проведення логопедичних занять набуває особливого значення та вимагає від фахівців адаптивності та гнучкості. В умовах стресу та нестабільності важливо створити безпечне та сприятливе середовище для розвитку комунікаційних навичок дітей та дорослих.

Під час воєнного стану логопедичні заняття мають бути спрямовані на зниження психологічного дискомфорту, покращення комунікативних здібностей та підтримку емоційного стану учасників. Важливо враховувати специфіку ситуації та використовувати методи, що сприяють адаптації до стресових умов.

Розробка індивідуальних програм та використання різноманітних ігрових та творчих методик можуть допомогти залучити учасників до навчального

процесу та покращити результативність логопедичних занять. Такий підхід дозволить ефективно впливати на мовленнєвий розвиток та забезпечити психосоціальну підтримку в умовах воєнного конфлікту [3].

Робота логопеда в умовах воєнного конфлікту може бути складною, але з правильним підходом та підтримкою вона може бути дуже корисною для учасників освітнього процесу, особливо для дітей, які можуть потребувати додаткової підтримки у розвитку мовлення та комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Освіта України в умовах воєнного стану (2022). *Інформаційно-аналітичний збірник*
2. Прохоренко Л. І. (2022) Наука і освіта в умовах війни: інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченко НАПН України. *Вісник Національної академії педагогічних наук України, Том 4, (1)*
3. Рібцун Ю. В. (2022) Запобігти, захистити, допомогти. Діти з особливими мовленнєвими потребами в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти № 2 (2)*.

ОГЛЯД БАГАТОКОМПОНЕНТНИХ ТРЕНІНГОВИХ ПРОГРАМ ДЛЯ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ НЕЙРОРОЗВИТКУ: РОЗВИТОК НАВИЧОК САМОДОПОМОГИ, ЗНЯТТЯ БАТЬКІВСЬКОГО СТРЕСУ ТА РОЗВИТОК НАВИЧОК ВИХОВАННЯ

Іванова Катерина Андріївна –
Відділ Інституту досліджень інклюзивної освіти, факультет Педагогічного факультету, Чеська Республіка

Порушення нейророзвитку – це узагальнений опис осіб, які поділяють набір можливостей і характеристик, що відрізняються від норми обмеженнями, які вони накладають на самостійну участь і сприйняття в суспільстві. Група дітей та дорослих з порушеннями нейророзвитку дуже неоднорідна, етимологія яких часто пов'язана з розвитком нервової системи, і проявляється в дитинстві, але впливає на функціонування особистості протягом усього життя, накладаючи виклики в сферах комунікаційних навичок, адаптаційних навичок, самостійності та складної поведінки (Odom et al., 2009; Garcia et al., 2021).

Сім'ї дітей з порушеннями нейророзвитку стикаються зі специфічними проблемами, які варіюються від однієї людини до іншої. За спостереженнями Baker et al. (2003) родини які виховують дітей з порушеннями нейророзвитку мають значно вищі показники стресу порівняно з групою батьків дітей без порушень нейророзвитку, особливо у періоди накопичення стресу з багатьох джерел, що може підвищувати ризик психологічного дистресу та вигорання для обох батьків (Hastings and Beck, 2004). Згідно досліджень Dovgan (2018) існують декілька факторів впливу на рівень батьківського стресу та вигорання, серед яких є фактори на рівні сім'ї –якість життя, психічне здоров'я, якість стосунків, фінансовий тягар, потреба перепочинку та робота, а також фактори на рівні дитини, наприклад діагностичні характеристики дитини, труднощі дитини в адаптації та складна небажана поведінка може мати негативний вплив на батьківський досвід.

Існує ймовірний взаємозв'язок між батьківським стресом, небажаною поведінкою дитини та якістю життя родини (Weiss et al., 2012).

Розуміння факторів які грають роль посередників між проблемною поведінкою дитини та батьківським стресом є важливим для покращення якості життя родини. Таку роль посередника можуть виконувати копінгові стратегії, за визначенням Lazarus and Folkman (1998) - активний та цілеспрямований процес, який включає поведінкові, емоційні та когнітивні спроби впоратися з вимогами, які ставить стресор. Наприклад, застосування копінгових стратегій оснований на уникненні та запереченні асоціюється з підвищеним рівнем батьківського стресу, коли ж копінгові стратегії з використанням позитивної переоцінки асоціюються з нижчим батьківським стресом та знаннями про копінгові стратегії (Ni'matuzahroh et al., 2022; Zaidman-Zait et al., 2017).

З позитивного боку, сучасні ранні поведінкові втручання продемонстрували свою ефективність у досягненні результатів у дітей з порушеннями нейророзвитку. Навчання батьків послідовному застосуванню терапевтичних методів може призвести до стійкого покращення поведінки дітей з розладами аутистичного спектру (РАС). Однак занадто інтенсивне

втручання може підвищити рівень стресу у батьків і потенційно зменшити позитивні результати для дитини (Strauss et al., 2012). Батьківський стрес є також одним з факторів, який може впливати на цілісність та ефективність втручання (Matson et al., 2009). Для розширення залучення батьків до лікування та зміцнення їхньої прихильності фахівці можуть розглянути доцільність впровадження навичок побудови стосунків та стратегій навчання самопомоги для подолання батьківського стресу, на додаток до технічних навичок. З компонентів, які найчастіше з'являються в поєднанні з тренінгами батьківських навичок є: психоедукація батьків про розлади нейророзвитку, тренінги майндфулнес, когнітивно-поведінкові втручання, соціальні групи підтримки, рекомендації про стилі виховання.

Терапія прийняття та відповідальності (ACT) та інші типи втручань третьої хвилі в основі яких є майндфулнес, все частіше використовуються для підтримки людей з розладами нейророзвитку та для підтримки благополуччя батьків та професіоналів (Garcia et al., 2022). ACT поєднує доказові поведінкові та майндфулнес процедури, завдяки яким сприяє кращій поведінковій регуляції та психологічній гнучкості.

Декілька досліджень про використання терапії прийняття та відповідальності у поєднанні з батьківським поведінковим тренінгом було проведено для вивчення результативності подібних програм. Кожне з них досліджує інтеграцію поведінкових стратегій (наприклад, АВА) з когнітивно-афективними підходами (наприклад, ACT), зосереджуючись як на поведінці дитини, так і на благополуччі батьків. Прикладом є дослідження проведені Yi & Dixon (2020) - розробка та покращення виконання телемедичної програми АВА для батьків, з приєднанням методології терапії прийняття та відповідальності, Andrews et al. (2021) - де дослідники зосередилися на оцінці впливу комбінованого тренінгу а також його вплив на батьківський стрес та поведінку дітей, Jordan Pennefather et al (2018) метою якого було оцінити ефективність навчальної онлайн-програми спрямованої на покращення батьківського благополуччя та поведінки їх дітей з РАС. Усі з цих досліджень

повідомляють про позитивний результат у застосуванні мультикомпонентних програм у різних моделях для покращення благополуччя родин дітей з аутизмом, хоча й мають певні обмеження, наприклад, невеликі розміри вибірок, що може впливати на узагальненість результатів. Загальна мета - покращити навички та механізми подолання труднощів у батьків або опікунів, що, в свою чергу, може позитивно вплинути на поведінку та розвиток дітей з аутизмом.

Хоча ця галузь все ще розвивається, інтеграція АСТ і батьківського поведінкового тренінгу є багатообіцяючою для підтримки батьків дітей з розладами нейророзвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Andrews, M., García, Y., Catagnus, R. M., & Gould, E. R. (2021). Effects of acceptance and commitment training plus Behavior parent Training on parental implementation of autism treatment. *The Psychological Record*, 72(4), 601–617. <https://doi.org/10.1007/s40732-021-00496-5>
2. Dovgan, K.N., Mazurek, M.O. Differential Effects of Child Difficulties on Family Burdens across Diagnostic Groups. *J Child Fam Stud* 27, 872–884 (2018). <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0944-9>
3. Garcia, Y., Keller-Collins, A., Andrews, M., Kurumiya, Y., Imlay, K., Umphrey, B., & Foster, E. (2022). Systematic Review of Acceptance and Commitment Therapy in Individuals with Neurodevelopmental Disorders, Caregivers, and Staff. *Behavior Modification*, 46(5), 1236-1274. <https://doi.org/10.1177/01454455211027301>
4. Matson, J. L. (2009). Parent training: A review of methods for children with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 30(5), 961-968. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2009.02.003>
5. Ni'matuzahroh, Suen M-W, Ningrum V, Widayat, Yuniardi MS, Hasanati N, Wang J-H. The Association between Parenting Stress, Positive Reappraisal Coping, and Quality of Life in Parents with Autism Spectrum Disorder (ASD) Children: A Systematic Review. *Healthcare*. 2022;10(1):52. <https://doi.org/10.3390/healthcare10010052>
6. Odom, S. L. (2009). *Handbook of Developmental Disabilities*. Guilford.
7. Pennefather, J., Hieneman, M., Raulston, T. J., & Caraway, N. (2018). Evaluation of an online training program to improve family routines, parental well-being, and the behavior of children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 54, 21–26. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2018.06.006>
8. Strauss, K., Vicari, S., Valeri, G., D'Elia, L., Arima, S., & Fava, L. (2012). Parent inclusion in Early Intensive Behavioral Intervention: The influence of parental stress, parent treatment fidelity, and parent-mediated generalization of

- behavior targets on child outcomes. *Research in Developmental Disabilities*, 33(2), 688-703. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.11.008>
9. Weiss, J. A., Cappadocia, M. C., MacMullin, J. A., Vieceili, M. A., & Lunskey, Y. (2012). The impact of child problem behaviors of children with ASD on parent mental health: The mediating role of acceptance and empowerment. *Autism*, 16(3), 261–274. <https://doi.org/10.1177/1362361311422708>
 10. Yi, Z., & Dixon, M. R. (2020). Developing and Enhancing Adherence to a Telehealth ABA Parent Training Curriculum for Caregivers of Children with Autism. *Behavior Analysis in Practice*, 14(1), 58–74. <https://doi.org/10.1007/s40617-020-00464-5>
 11. Zhang CQ, Leeming E, Smith P, Chung PK, Hagger MS, Hayes SC. Acceptance and Commitment Therapy for Health Behavior Change: A Contextually-Driven Approach. *Front Psychol*. 2018 Jan 11;8:2350. doi: 10.3389/fpsyg.2017.02350. PMID: 29375451; PMCID: PMC5769281.
 12. Zaidman-Zait A, Mirenda P, Duku E, Vaillancourt T, Smith IM, Szatmari P, Bryson S, Fombonne E, Volden J, Waddell C, Zwaigenbaum L, Georgiades S, Bennett T, Elsabaggh M, Thompson A. Impact of personal and social resources on parenting stress in mothers of children with autism spectrum disorder. *Autism*. 2017 Feb;21(2):155-166. doi: 10.1177/1362361316633033.

ЗАНЯТТЯ ВЧИТЕЛЯ-РЕАБІЛІТОЛОГА З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Константинов Дмитро Сергійович – асистент кафедри дефектології та фізичної реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Соколов Гліб Олексійович – здобувач освіти 1 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем спеціальності 017 Фізична культура і спорт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Під час воєнного стану важливо забезпечити дітей безпекою та психологічною підтримкою, розглядаючи їхні унікальні потреби та враховуючи вплив конфлікту на їхній розвиток.

Необхідно створювати спеціальні програми та умови, спрямовані на забезпечення освіти, здоров'я та соціальної адаптації дітей під час воєнного періоду.

Враховуючи ситуацію, в якій знаходиться наша країна, треба адаптувати методики навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Зокрема, заняття вчителя-реабілітолога з дітьми з особливими потребами у онлайн режимі стають необхідною складовою їхнього життя та навчання. Цей підхід вимагає специфічних навичок та підходів, а також врахування різних аспектів цього питання.

Однією з ключових складових успішного онлайн реабілітаційного процесу є використання спеціалізованих платформ та програм, які надають можливість індивідуалізації навчального процесу. Такі інструменти дозволяють реабілітологу створити персоналізований підхід до кожного учня, враховуючи його потреби та особливості. Завдяки цьому, можна забезпечити ефективні заняття, спрямовані на покращення фізичного та психічного стану дитини.

Інший аспект, який потрібно враховувати, – це залучення батьків до процесу реабілітації. Умови онлайн навчання дають змогу батькам більше взаємодіяти з реабілітологом та активно брати участь у заняттях своєї дитини. Це може забезпечити постійний контроль і підтримку вдома, що важливо для стабільності та результативності реабілітаційного процесу.

Однак, разом з перевагами онлайн формату, виникають і виклики. Недостаток фізичного контакту може стати перешкодою для ефективного виконання певних вправ та процедур. Також важливо враховувати, що не всі діти мають доступ до необхідної технічної оснастки, що може створювати нерівності у можливостях отримання якісної реабілітації.

Крім того, психосоціальний аспект грає важливу роль у процесі онлайн реабілітації. Для дітей з особливими потребами важливо не лише фізичне здоров'я, а й емоційна стабільність. Вчителю-реабілітологу потрібно виявляти чутливість та розуміння до емоційних потреб учнів, сприяти їхньому психосоціальному розвитку та взаємодії з оточуючим середовищем.

Успішні онлайн заняття з дітьми з особливими потребами також вимагають високої кваліфікації та постійного професійного розвитку реабілітолога. Він повинен бути готовий адаптувати свої методи та підходи відповідно до потреб кожної конкретної дитини, а також використовувати нові технології та методики.

На заключному етапі, важливо зазначити, що успішність онлайн реабілітації дітей з особливими освітніми потребами залежить від взаємодії всіх сторін - вчителя-реабілітолога, батьків, та самої дитини. Спільні зусилля та взаєморозуміння створюють оптимальні умови для досягнення позитивних результатів у реабілітаційному процесі.

У світлі сучасних викликів та можливостей, заняття вчителя-реабілітолога з дітьми з особливими освітніми потребами у онлайн режимі визначають новий рівень індивідуалізації та доступу до реабілітаційних послуг. Онлайн формат дозволяє здійснювати ефективний контроль та взаємодію, забезпечуючи комплексний розвиток кожної дитини. Однак, необхідно постійно працювати над вдосконаленням методів та враховувати психосоціальні та технічні аспекти для досягнення максимального ефекту в реабілітації дітей з особливими потребами.

У реаліях сучасного світу, де освітні технології постійно розвиваються, заняття вчителя-реабілітолога з дітьми з особливими освітніми потребами в онлайн режимі стають значущою складовою їхнього повноцінного розвитку. Зазначені заняття висувають перед фахівцем та учнем низку викликів та завдань, на які варто звернути увагу для оптимізації реабілітаційного процесу.

Однією з ключових аспектів онлайн реабілітації дітей з особливими освітніми потребами є використання інноваційних технологій та програмного забезпечення. Розробка спеціалізованих додатків та платформ, спрямованих на індивідуалізацію навчання, дозволяє створити ефективні та доступні засоби для розвитку рухових та когнітивних навичок учнів. Інтерактивні вправи, віртуальна реальність та інші технологічні інновації вносять нові можливості в

процес реабілітації, забезпечуючи дітям цікавий та ефективний спосіб навчання.

Додатково, важливим елементом стає вивчення можливостей телемедицини та віддаленої діагностики. Застосування цифрових технологій у сфері медичної допомоги дозволяє вчителю-реабілітологу отримувати необхідну інформацію про стан учня, спілкуватися з медичними фахівцями, та надавати рекомендації щодо змін у програмі реабілітації. Це збільшує ефективність та точність надання медичної допомоги, що є важливим фактором у реабілітаційному процесі [1].

Однак, важливо пам'ятати про вплив соціального середовища на розвиток дитини з особливими потребами. Забезпечення включення учнів у соціальні мережі та онлайн спільноти може сприяти їхньому соціальному розвитку та адаптації. Вчителю-реабілітологу важливо враховувати цей аспект у плануванні та проведенні занять, стимулюючи дітей до активної участі в онлайн спілкуванні та колективних заходах.

Однією з важливих складових ефективності реабілітації залишається індивідуалізований підхід до кожного учня. Онлайн формат дає можливість вчителю-реабілітологу виявити особливості розвитку та потреби кожної дитини і спрямовувати реабілітаційні зусилля в найбільш ефективному напрямку. Застосування технологій штучного інтелекту для аналізу та інтерпретації індивідуальних показників учнів дозволяє підсилити потенціал реабілітаційного процесу та підняти його ефективність.

Під час онлайн занять вчителю-реабілітологу важливо враховувати різноманіття вікових груп учнів, адаптувати матеріали та завдання відповідно до рівня розвитку кожної дитини. Створення інтерактивних ігор та вправ, які відповідають віковим характеристикам, допомагає підтримувати зацікавленість та активність учнів під час занять.

Важливим елементом онлайн реабілітації є також використання дистанційних засобів контролю за фізичним станом та руховою активністю дітей. Сучасні гаджети та вимірювальні пристрої дозволяють вчителю

отримувати дані про фізичну активність учнів, їхній рівень стресу та емоційний стан. Це дозволяє адаптувати реабілітаційні програми та вправи для кращого адаптивного впливу на фізичний стан та емоційний баланс [2].

Однак, важливо враховувати етичні та конфіденційні аспекти онлайн реабілітації. Забезпечення конфіденційності даних та виважене використання технологій у взаємодії з дітьми є ключовим елементом успіху. Вчителю-реабілітологу слід виявляти високий ступінь відповідальності та уважності до аспектів приватності, забезпечуючи безпечні та довірчі умови для навчання.

У світлі нових можливостей та викликів, пов'язаних з онлайн реабілітацією дітей з особливими освітніми потребами, важливо зазначити, що цей підхід відкриває нові перспективи для розвитку та навчання. Відокремлення від традиційного класичного підходу може виявитися корисним, адже дозволяє учням зосередитися на індивідуальних потребах та розвитку, а також надає можливість залучення сучасних технологій для максимальної ефективності.

У заключенні, онлайн реабілітація дітей з особливими освітніми потребами вимагає комплексного підходу та поєднання різноманітних факторів. Використання новітніх технологій, індивідуалізований підхід, взаємодія з батьками та забезпечення соціальної включеності - це всього лише деякі аспекти успішної онлайн реабілітації. Шлях до досягнення позитивних результатів у цій сфері вимагає постійного вдосконалення та адаптації до нових викликів та можливостей, які пропонує модернізована освітня парадигма.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаяш О.В. Особливості планування і проведення корекційно-розвиткових занять в умовах інклюзивно-ресурсного центру. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: Вип. 17 / за ред. М.К. Шеремет. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. С.84-94.

2. Скрипник Т. В. Удосконалення змісту професійної діяльності фахівців інклюзивних закладів освіти: ерготерапевтичний підхід Continuing professional

ВИКОРИСТАННЯ МАК «МОЇ ПАРАСОЛЬКИ» ДЛЯ АКТИВАЦІЇ ЗАХИСНИХ МЕХАНІЗМІВ ПСИХІКИ ДИТИНИ ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ

Орленко Ірина Миколаївна – доктор філософії PhD, завідувач Одеського обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Одним із важливих напрямів сучасних досліджень в Україні є питання адаптації до соціальних змін, що виникли в ході військових дій: вивчення нових стратегій виживання та їх ефективності, особистісної адаптації до соціальної нестабільності, впливу військових дій на зміну психоемоційного стану дітей та особливостей механізмів психологічного захисту, які вони використовують.

Криза та стрес у дітей – це стани, які можуть виникати у них внаслідок травматичних подій чи ситуацій, що викликають сильні емоційні реакції. Травматична подія може бути будь-якою подією, яка викликає у дитини почуття загрози, страху чи потрясіння, такими як насильство, аварії, природні катастрофи, втрата близької людини чи війна.

Сприйняття при переживанні травматичної події може бути порушено. Дитина може відчувати потрясіння, занепокоєння, страх і нездатність адекватно осмислювати те, що відбувається. Вона також може проживати події повторно через кошмари або спалахи спогадів, які можуть викликати сильні емоції. Сприйняття часу також може змінитися, і дитина може відчувати, що травматична подія відбувається знову і знову.

При переживанні травматичної події, діти можуть мати особливості сприйняття, які можуть змінюватись в залежності від їх віку та індивідуальних особливостей. Деякі загальні особливості сприйняття у дітей у таких ситуаціях можуть проявлятися наступним чином:

1. Емоційна реакція: діти можуть відчувати інтенсивні емоції, такі як страх, тривога, смуток чи роздратування. Вони можуть виявляти занепокоєння та розраховувати на захист та підтримку від дорослих.

2. Повторювані та нав'язливі думки: діти можуть багаторазово переживати подію через спогади, кошмари чи нав'язливі думки. Це може призводити до тривожності та занепокоєння.

3. Зміна поведінки: діти можуть виявляти зміни у своїй поведінці, такі як переривчастий сон, втрата апетиту, дратівливість, агресивність або усамітнення. Вони можуть виділятися серед інших дітей або бути стриманішими.

4. Проблеми з концентрацією: травматична подія може викликати труднощі у зосередженні уваги та пам'яті у дітей. Вони можуть відчувати труднощі у школі під час навчання чи під час взаємодії з іншими людьми.

5. Уникнення ситуацій або тригерів: діти можуть намагатися уникати ситуації, місця або предмети, що нагадують їм про травматичну подію. Вони можуть виявляти страх чи тривогу перед повторною конфронтацією в подібній ситуації [3].

Важливо пам'ятати, що кожна дитина унікальна і може виявляти свої індивідуальні особливості сприйняття залежно від своїх особистих характеристик та розвитку. Деякі діти можуть висловлювати свої емоції відкрито, інші можуть виділятися скритністю і уникати обговорення того, що сталося.

Для зниження психологічного дискомфорту ми використовуємо психологічні стратегії, які захищають нас від неприємних чи загрозливих ситуацій. Ці стратегії є механізмами психологічного захисту. У кожної людини ці механізми розвинені різною мірою, і це також стосується дітей.

За словами Гаркуші І.В та Плохої К.М., кожен захисний механізм пов'язаний з конкретною стадією дитячого розвитку тому, що він спочатку формується для

оволодіння конкретною інстинктивною поведінкою. Ганна Фрей пов'язувала фази розвитку захисних механізмів з розвитком Его [1].

У дітей формування механізмів психологічного захисту відбувається поступово. У ранньому віці дитина може використовувати прості форми захисту, такі як заперечення або проектування. Наприклад, дитина може заперечувати існування небезпеки або проектувати негативні почуття на інших.

Поступово діти розвивають складніші механізми захисту, такі як, регресія, раціоналізація та компенсація. Наприклад, дитині може бути нелегко впоратися з конфліктами або стресом, тому вона може вдатися до регресії, повертаючись до ранньої дитячої поведінки.

Особливості формування механізмів психологічних захистів у дітей під час війни можуть бути досить складними та індивідуальними. Війна – це неймовірно важкий та стресовий період у житті, особливо для дітей, які ще тільки починають розуміти світ навколо себе.

Однією з основних особливостей формування механізмів психологічного захисту у дітей під час війни є їхня потреба у безпеці та захисті. Діти можуть розвивати різні стратегії, щоб упоратися з загрозою та зберегти свою психічну стабільність. Діти можуть розробляти різні стратегії, щоб упоратися з загрозою та зберегти психічну стійкість. Наприклад, вони можуть вдатися до механізмів заперечення, ніж усвідомлювати цілком жахливу реальність війни.

Важливо пам'ятати, що ці захисні механізми не завжди зрілі або адаптивні і не обов'язково є негативними або шкідливими [2]. Вони служать захисним щитом, допомагаючи дітям упоратися з неймовірним стресом та травмами війни. Дуже важливо забезпечити безпечне та сприятливе середовище, в якому діти зможуть висловлювати свої емоції та страхи, активувати захисні механізми психіки.

Активація захисних механізмів психіки дитини під час кризового стану є важливим аспектом турботи про її емоційне благополуччя. Емоційне благополуччя це стан коли дитина відчувається максимально емоційно комфортно. Одним із ефективних інструментів, які можна використовувати у процесі створення емоційного благополуччя дитини, є метафоричні асоціативні карти. Вони

дозволяють символічно змодельовати конфліктну ситуацію та знайти шляхи її вирішення, реструктуруючи ситуацію. Ігрова форма роботи допомагає знизити опір дитини та зняти внутрішню напругу.

Використовуючи метафоричні карти «Мої парасольки», можна поринути у процеси самозахисту. Кожна парасолька, будучи метафоричним образом, є певною формою психологічного захисту. Він буде незамінний у тих випадках, коли причина проблеми дитини криється в недостатньо слабкому або надто сильному захисті, за допомогою якого вона на щось реагує. Розкриваючи метафоричні парасольки, можна проникнути у самі глибини підсвідомості, відкриваючи вразливі таємниці, досліджуючи застигли моменти та пожвавлюючи емоційні пейзажі. Визначивши психологічний захист конкретним чином, психолог має можливість зрозуміти причину проблеми та будувати план подальшої роботи з дитиною.

Метафоричні асоціативні карти «Мої парасольки» у виявленні форм психологічних захистів стають комунікативним мостом між психологом та дитиною, занурюючи їх у унікальний світ внутрішніх макрокосмів.

Робота психолога з травмованою дитиною при використанні асоціативних метафоричних карток «Мої парасольки» має особливе значення для ефективної терапії. Ці карти є інструментом, який дозволяє дитині з 5 років усвідомити та висловити свої емоції та переживання через використання метафор та символів.

Робота психолога з травмованою дитиною за допомогою метафоричних асоціативних карток «Мої парасольки» може сприяти процесу зцілення, допомагаючи дитині розвинути психологічний добробут та емоційну адаптацію до травми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаркуша І.В., Плоха К.М. Особливості механізмів психологічного захисту дітей із неповних сімей. URL: <https://www.academia.edu/49590215/>
2. Кашпур Ю., Роєнко І. Особливості взаємозв'язку захисних механізмів та адаптаційного потенціалу особистості. Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць / за наук.

- редакцією І. С. Булах. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. Вип. 22 (67). 119 с.
3. Кримова Н. О. Особливості психологічних захисних механізмів у дітей / Н. О. Кримова, І. О. Матковська // Педагогічний альманах. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія та практика: матеріали ІІ Всеукраїнської конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (04 листопада 2022 року). Вип. 2. Одеса: Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2022. С. 183-188.
 4. Механізми психологічного самозахисту підлітків: монографія / Т. М. Кирпенко, Ю. О. Бохонкова. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. 176 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ МАНІПУЛЯЦІЇ

Орленко Ірина Миколаївна – доктор філософії PhD, завідувач Одеського обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Феняк Юлія Вадимівна – студентка 4 курсу за спеціальністю 053 «Психологія», ОНЕУ

Маніпуляція, перебуваючи у різних соціальних явищах та переплетенні безлічі соціальних відносин, може розчинятися в них, виявлятися опосередковано, виступати як приватна форма різних соціальних взаємодій. Маніпуляція стуляється з такими феноменами людського життя як соціальне управління, співробітництво, суперництво тощо.

У сфері психології існує багато вчених, які займалися дослідженням маніпуляції як психологічного феномену. Вони досліджували механізми, техніки та наслідки маніпуляції у різних контекстах, включаючи міжособистісні відносини, освіту, роботу та суспільство загалом. Деякі з них

зробили значний внесок у розуміння цього явища. Нижче наведено кілька відомих вчених, які вивчали маніпуляцію:

Роберт Чалдіні: Американський психолог, автор книги "Вплив: Психологія впливу". У своїх роботах Чалдіні досліджував принципи, що лежать в основі впливу та маніпуляції, включаючи використання соціальних доказів, авторитетів та інших факторів.

Арон Бек: Американський психіатр та основоположник когнітивно-поведінкової терапії. Бек досліджував, як спотворені думки та переконання можуть стати джерелом маніпуляцій та як вони впливають на поведінку.

Ерік Берн: Канадський психіатр, творець теорії транзактного аналізу. У своїй роботі "Ігри, в які грають люди" він розглядав концепцію маніпуляції через поняття "ігор" та аналізував різні сценарії міжособистісних взаємодій.

Ці вчені по-різному охопили різні аспекти маніпуляції, надаючи психологічне розуміння механізмів цього явища. Їхні роботи допомагають сформулювати більш глибоке уявлення про психологію маніпуляції та забезпечують основу для розробки методів боротьби з маніпуляціями у різних сферах життя.

Маніпуляція - це частина технології влади, а не вплив на поведінку друга чи партнера. Як зауважує один з провідних фахівців з американським засобам масової інформації професор Каліфорнійського університету Г. Шиллер: «Для досягнення успіху маніпуляція повинна залишатися непомітною. Успіх маніпуляції гарантований, коли маніпульований вірить, що все, що відбувається природно і неминуче, і сам факт маніпуляції НЕ відбитий в пам'яті суб'єкта. Коротше кажучи, для маніпуляції потрібна фальшива дійсність, в якій її присутність не буде відчуватися» [1].

Класичні експерименти в психології впливу представляють собою ключові дослідження, які допомагають розуміти основні принципи та механізми впливу на поведінку та сприйняття людей. Деякі з найвідоміших класичних експериментів включають:

Дослідження конформізму Соломона Асха (Solomon Asch): У цьому експерименті досліджувалося, наскільки люди піддаються груповому натиску та конформізму. Учасники були запрошені в групу, де всі, окрім одного, були акторами експериментатора. Учасникам показували картинки з лініями різної довжини, і вони мали вибрати найбільшу. Актори навмисно вибирали неправильну відповідь, і дослідник спостерігав за тим, як реальні учасники піддавалися цьому соціальному впливу.

Експеримент Філіпа Зімбардо (Philip Zimbardo) "В'язень і страж" (The Stanford Prison Experiment): Це експеримент досліджував вплив ролі на поведінку людини. Учасники були випадково призначені в ролі в'язнів або сторожів у умовній в'язниці. Експеримент розкривав швидке занурення учасників у їхні ролі, включаючи жорстокість та жорстоке поводження, яке вони виявляли.

Ці класичні експерименти в психології впливу допомагають зрозуміти ключові аспекти соціальної поведінки, конформізму, авторитету та впливу групи на індивіда. Вони надають цінний внесок у розумінні та аналізі психологічних процесів, що відбуваються в соціальних ситуаціях.

Міжособистісна взаємодія може бути впливована різними механізмами, включаючи, але не обмежуючись, такими:

Емоційний вплив: Використання емоцій для маніпулювання іншими людьми, такими як гнів, вина, страх або симпатія. *Соціальний натиск:* Використання групового тиску або соціальних норм для зміни поведінки інших людей. *Авторитет і влада:* Використання статусу, позиції або влади для зміни поведінки інших. *Маніпуляція інформацією:* Перекручування фактів, приховування інформації або надмірне використання образів для впливу на інших. *Умовне посилення:* Використання похвали, нагороди або покарання для формування або зміни поведінки. *Психологічний тиск:* Використання психологічних технік, таких як гасло, стереотипи або стигматизація, для зміни уявлень або поведінки інших людей.

Отже, маніпуляція - це процес на поведінка, мислення чи емоції іншу людину з допомогою різних методів і стратегій. У психології маніпуляції розглядаються як психологічні техніки, спрямовані на зміну сприйняття реальності, переконань чи дій людини на свою користь. Цей процес може бути усвідомленим або неусвідомленим і може включати різні види впливу, такі як обман, договір, вплив і тиск.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маніпуляція: визначення, підходи до вивчення.
URL: <https://socio.karazin.ua/resources/941ddffc75adf9fd96411cc79168a381.pdf>
2. Карнеги Д. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей: Пер. с англ. / Д. Карнеги. К.: Наук. думка, 1990. 224 с.
3. Литвинчук О.М. Причини виникнення маніпуляції у педагогічному спілкуванні. Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / за ред. академіка С.Д. Максименка. К.: Главник, 2005. Вип. 26, в 4-х т. Т. 2. 508 с.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ

Орленко Ірина Миколаївна – доктор філософії PhD, завідувач Одеського обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Казьоннова Альона Ігорівна – студентка 4 курсу за спеціальністю 053 «Психологія», ОНЕУ.

Початок шкільного навчання є стресовою ситуацією в житті дитини, оскільки пов'язаний з необхідністю адаптуватися до нових мікросоціальних умов. Від благополуччя адаптаційного періоду значною мірою залежить успішність подальшої соціальної діяльності дитини.

Навчання призводить до значних змін в інтелектуальній, емоційній та соціальній сферах.

В інтелектуальній сфері це означає вимогу добре навчитися. Діти створюють різноманітну нову інформацію з різних сфер діяльності, таких як арифметика, граматики, література, етикет, культура та національні традиції. Щоб краще засвоїти цю інформацію, вона подається в ігровій формі з використанням зорового сприйняття та уяви, щоб допомогти дітям краще засвоїти шкільні предмети. Сюжетно-рольові та правила розвивають самоконтроль і самостійність, тому важливі на кожному уроці. Під час цих ігор дитина засвоює систему правил: етичних, сенсорних і практичних. З особливостями психофізіології дітей молодшого шкільного віку розробляється спеціальна програма підготовки до продуктивної праці на уроці. Ігнорування особливостей психофізіологічного розвитку в цьому віці може спричинити проблеми шкільної дезадаптації.

У молодшому шкільному віці особистісні якості розвиваються не тільки в інтелектуальному, а й у емоційно-соціальному плані.

У емоційній сфері формування почуттів сприяють успіхам і невдачам у навчанні, відносини в командах і спільних іграх. Емоційні переживання включають новини, сумніви, радість пізнання, все, що пов'язане з емоціями і пізнавальними інтересами. Показником психологічної адаптації є те, що дитина із задоволенням ходить до школи, із задоволенням готує уроки та охоче розповідає про події, які з нею відбуваються в школі. Негативна реакція вірусу про те, що учень ще не адаптувався і потребує допомоги.

У соціальній сфері змінюються зміни, коли приноситься новий студентський колектив. Гармонійні стосунки з однолітками є необхідною передумовою особистісного розвитку старшокласника. Цьому сприяння учням у колективі, в якому розвивається почуття колективізму та взаємопідтримки. Серед першокласників висока частка дітей, які мають різні труднощі у спілкуванні в колективі. Це можуть бути або надто товариські діти, які заважають учителеві навчатися, або ті, хто боїться класної обстановки, відчуває

сором і створює враження неуспішних. Обидва типи дітей потребують доброзичливого і терплячого ставлення вчителя.

С переходом в школу авторитет дитини змінюється. Зараз він перший учитель, який відіграє важливу роль у розвитку навиків міжособистісного спілкування. Учитель виступає в ролі лідера, який організовує учнів і постійно слідкує за взаємовідносинами всередині них. Учителю важливо знати, що діти цього віку руководяться перш за все своєю авторитарною установою і можуть впливати на розподіл соціальних пріоритетів. Перші дні перебування дитини в школі вимагають особливої уваги зі сторони вчителя. Важливо пам'ятати, що такі якості дітей, як невнимательність, непосидючість, швидке відтягнення, невміння керувати своєю поведінкою, пов'язані з особливостями їх психіки, тому вчителю важливо не робити дітям різких зауважень, не посилювати їх, а намагатися фіксувати увагу на позитивних аспектах їх поведінки.

Для розвитку самостійності та активності дітей важливо позитивно оцінити кожен вдалий крок дитини, спробу (даже невдалу) самостійно знайти відповідь на питання. Дуже корисно давати дітям художні навчальні завдання, щоб вони дискутували, роздумували, помилялися, разом з учителем знаходили правильне рішення. Основними критеріями адаптованості першокласника є: позитивне ставлення до школи, особливо до навчання; уміння дитини входити і підтримувати контакти зі сверстниками і дорослими; адекватне восприятіє шкільних правил; легке усвоєння навчального матеріалу; прояв творчості і самостійності в навчанні або іншої діяльності; високий статус серед однокласників.

Грунтуючись на цих та інших умовах, дослідники виділили три основні рівні адаптації першокласників.

1. Високий рівень адаптації: Цей рівень уражає першокласників, позитивно ставляться до школи. Вони легко засвоюють навчальний матеріал, мають позитивний статус у класі і добре ладнають із однокласниками та вчителем.

2. Середній рівень адаптації: першокласники цьому рівні також позитивно ставляться до школи, але може знадобитися більший контроль із боку вчителя. Вони здатні засвоювати основний зміст програми, але можуть виявляти безпосередність.

3. Низька адаптивність: Цей рівень характерний для першокласників, які мають негативне чи індіферентне ставлення до школи. Вони можуть бути в депресії, порушувати дисципліну, засвоювати матеріал фрагментами і не мати близьких друзів у класі.

Отже, розгляд особливостей та критеріїв визначення психологічної адаптованості першокласників дозволяє зробити висновок про важливість позитивного ставлення до школи, ефективного взаємодії з однолітками та вчителем, а також про необхідність уважного супроводу дітей у процесі адаптації до шкільного середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кістяк Т. В. Психологічна адаптація першокласників: навч. посібник. М.: Академія, 2008. С. 27.
2. Соловйова Д. Ю. Фактори адаптації першокласників до школи // Питання психології. 2012. №4. С. 23-31.

НАПРЯМИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Соколова Ганна Борисівна – доктор психологічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Мефодьєва Аліна Сергіївна – здобувачка освіти 1 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем спеціальності 016 Спеціальна освіта Державного закладу

Умови для проживання на території Батьківщини, які не залишають українській нації вибору спокійного і мирного життя в любові та злагоді вже протягом двох років, диктують педагогічним фахівцям нові вимоги, потреби та зауваження щодо розробки вдосконаленої до обставин сьогодення корекційної роботи для дітей з особливими освітніми потребами (ООП).

Важливість реалізації педагогами праці в сучасних умовах, полягає в можливості використання нововведень в умовах сьогодення, зокрема ми хочемо виділити такі передумови для вживання останніх:

- Перебування в бомбосховищі не має стати негативним досвідом у житті дітей, тому вчитель повинен мати вправи практичного характеру, що впливатимуть на психічний стан та сприятимуть внутрішньому спокою;
- Дистанційна форма навчання має забезпечувати змогу дитини у самостійному виконанні вправ у якійсь мірі, а отже, вихователь повинен вміти продемонструвати ряд вправ, що будуть достатньо легкими для повторення дитиною без втручання дорослих;
- Якщо дитина не може бути присутньою на заняттях, педагог повинен надати підтримку її батькам у вигляді комплексу корисних вправ, які будуть підтримувати прогресивний результат дитини в корекційній роботі завдяки участі, допомогі та контролю власне батьків.

Одним з напрямів таких вправ є кінезіологічні. Суть даного підходу полягає у розвитку фізичних та розумових здібностей завдяки певним рухам. Зокрема можна виокремити такі завдання кінезіології:

1. Розвиток та уподібнення взаємодії і роботи між півкулями головного мозку;
2. Покращення дрібної моторики та мовлення;
3. Корегування поведінки в закладі освіти, зокрема виховання посидючості;

4. Вдосконалення пам'яті, мислення, уваги, самовпевненості та навичок комунікації;
5. Надання можливості позбутися стресу.

Зі значної варіативності кінезіологічних вправ ми зазначимо основні їхні види та продемонструємо приклади, які легко зможе повторити кожна дитина без допомоги дорослого:

- Тілесні рухи. «Робот» - гра, де дитина має стати обличчям до стіни, поставити ноги на ширині плечей і покласти долоні на стіну на рівні очей. Потрібно пересуватись вздовж стіни ліворуч, а потім праворуч приставними кроками. Починати варто з простішого завдання: рухати руки паралельно ногам, згодом можна застосовувати протилежні руки та ноги.
- Дихальні вправи. «Свічка» - гра, де дитина уявляє велику свічку, робить глибокий вдих і намагається задути її одним видихом. Далі можна уявити п'ять маленьких свічок, зробити знову глибокий вдих і спробувати задути їх, але вже маленькими порціями повітря.
- Гімнастика мозку. «Дзеркальне малювання» - гра, де дитина повинна покласти на стіл папірець, взяти в кожную руку олівець чи ручку та почати наносити малюнки, літери та цифри, що будуть симетричні одне одному дзеркально.
- Вправи для релаксації. «Сніговик» – гра, де дитина уявляє себе сніговиком. Спочатку сніговик має тверде тіло, але з приходом весни він починає танути: повисає голова, потім – плечі, руки і так далі.
- Гімнастичний масаж. Дитина повинна стиснути праву руку в кулак і кісточками рухати вгору-вниз по долоні лівої руки. Далі слід змінити руки та повторити вправу [2].

Педагоги, звернувшись до східних практик, також виокремили з-поміж тих ряд найпростіших вправ, які активізують ділянки тіла, підвищують енергійність та позитивно впливають на роботу внутрішніх органів:

- Енергійно потріть долоні, масажуйте кисті рук протягом 30 секунд розтираючими рухами;
- Енергійно потріть вуха долонями рухами вгору-вниз 15 разів. Візьміть великим та вказівним пальцями вушну раковину і потягніть в різні боки, аби вуха «спалахнули»;
- Масажуйте по черзі пальці однієї руки пальцями іншої від нігтя до нижньої фаланги, потягніть кожен палець;
- Масажуйте кінчиками пальців голову круговими рухами протягом 30 секунд [1].

Серед безмежного переліку підходів до корекційної роботи з дітьми з ООП ми також хочемо виокремити наступні практики, які виявились достатньо цікавими та неординарними за своїм характером. Хоча варто зазначити, що така їхня ознака, як специфічність, може стати на заваді у їхній реалізації з огляду на всебічно детерміноване бажання зменшити складність виконання вправ дітьми у контексті умов воєнного стану.

1. Мудри – певні положення пальців, за яких утворюється фігури, і які впливають на енергетичний баланс тіла людини. Також вони позитивно відображаються на здібностях мовлення, мислення та дрібної моторики.
2. Арт-терапія – чудовий підхід до психокорекційної роботи, який налагоджує гармонію та спокій у внутрішньому просторі людини завдяки її самовираженню в образотворчому мистецтві.
3. Музикотерапія викликає гармонізацію психічних станів, активізує пізнавальну та емоційну діяльність за умов обговорення, співу та слухання музики.
4. Ерготерапія – термін, що означає комплекс заходів, призначених для людей з порушеннями психофізичного розвитку. Він сприяє соціальній адаптації, реабілітації такої людини в трудовому середовищі, в тому числі відновленню реалізації організмом своїх функцій.
5. Анімалотерапія або зоотерапія – модерний науковий підхід, що являє собою застосування образів, малюків, звуків та навіть іграшок тварин з

метою покращення когнітивних, соціальних та емоційних навичок людини у вигляді будь-якого контакту з даною тваринкою.

6. Каністерапія – один з методів анімалотерапії (зоотерапії), який полягає у психосоціальному та фізіореабілітаційному впливі на людину за допомогою спеціально навчених собак.

Таким чином, ми виявили існування багатьох різноманітних за методом впливу напрямків корекційної роботи як у психічному, так і фізичному полі нашої уваги, що дозволяють педагогічним працівникам допомагати дітям з ООП без обмежень у виборі практики. Варто також зазначити, що таке розмаїття у корекційних підходах забезпечує високу ймовірність та ефективність педагогічної роботи у контексті різноманітних порушень, а отже, й різноманітних переваг дітей з ООП, що завжди було в числі головних завдань інклюзивного освітнього простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крошка С.А. Підготовка майбутніх фахівців Луганщини до роботи в інклюзивному середовищі (з досвіду роботи) / Крошка С.А. / Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного навчального закладу: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м.Лисичанськ, 14 грудня 2016 року). Лисичанськ, 2016. С.69-74.
2. Полупанова Я.М., Бабіч С.А., Шило Ю.О. Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку дітей з особливими потребами: збірка. Дніпро, 2022. С. 9-20.

САМОВИЗНАЧЕННЯ ЯК КОМПОНЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ПІДЛІТКА

Солнцева Олена Анатоліївна –
завідувачка Одеського обласного центру
практичної психології та соціальної
роботи, викладач
кафедри психології соціальної роботи
та інклюзивної освіти, КЗВО
«Одеська академія неперервної освіти»

Одеської обласної ради», м. Одеса,
Україна.

Основне з завдань педагогічної науки полягає у визначенні стрижньових компонентів соціально зрілості людини. Розкриття змісту та врахування основних компонентів соціально зрілості особистості надасть можливості віднайти ефективні шляхи її становлення. Особливо важливою є така педагогічна позиція у період дорослішання, коли можна оптимально охопити процесом виховання закладені у структурі зростаючої особистості важливі компоненти соціально зрілості підлітка.

Як самостійний педагогічний феномен соціальна зрілість є предметом вивчення таких соціальних наук як філософія, педагогіка, психологія, медицина, антропологія. У виявленні сутності окресленого феномену необхідно звернути увагу на те, що більшість дослідників, а саме Ю. Бардін, Л. Коган, І. Кон, Л. Канішевська, В. Радул, В. Шановський, І. Школьна та інші, розглядають поняття «соціальна зрілість особистості» як базовий науковий термін. Тоді як усі інші види зрілості, такі як психологічна, професійна, моральна, політична, фізична відносять до інших понять [2,3,4].

Доцільно звернути увагу на основні складові соціальної зрілості такі як розвинуті пізнавальні процеси, критичність мислення, готовність до співробітництва та взаємозв'язків, толерантність, відповідальність, самоповагу, організацію власного дозвілля, збереження здоров'я тощо.

Щодо визначення соціальних якостей, які входять до структури соціальної зрілості особистості, то науковці неодноразово виділяли соціальну активність, самостійність, творчу ініціативу, соціальну відповідальність соціальне самовизначення, самоповагу, терпимість, незалежність комунікативну толерантність, саморозвиток [3].

Аналіз наукових досліджень проблеми соціальної зрілості особистості дає підставу стверджувати, що самовизначення підлітків є вагомим компонентом розвитку соціальної зрілості саме в цьому віці.

Самовизначення розуміється як «процес, відносно самостійний стан соціалізації, суть якого полягає у формуванні в індивіда усвідомлення мети й змісту життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвідношення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і вимог, які застосовуються до нього з боку оточення і суспільства» [5].

В свою чергу, соціальне самовизначення – це процес самостійного, усвідомленого вибору підлітком себе як суб'єкта діяльності і спілкування, де основним змістом останнього є ровесник або інша значима людина. Підлітковий вік особливо загострює проблему спілкування й саме тут помітно проявляється тенденція до задоволення потреби у спілкуванні на всіх рівнях, інтенсивність якої може бути такою високою, що стає центром життєвих прагнень підлітків та соціального самовизначення [1].

Педагогічна організація набуття соціального досвіду та самовизначення будується на механізмах виявлення і реалізації потреб самоздійснення особистості за А. Маслоу, а саме потреби в безпеці, потреби в соціальних зв'язках, потреби в самоповазі, потребі в самоактуалізації, а крім того, пізнавальній потребі, потребі в самовираженні та самоствердженні.

Узагальнюючи представлені позиції науковців, важливим для нас є окреслення наступних особливостей самовизначення, а саме процес самостійного, усвідомленого вибору дитиною себе як суб'єкта діяльності і спілкування, де самовизначення припускає визначення себе по відношенню до моральних та етичних цінностей суспільства.

Особистість, що самовизначається в соціумі, залучається до самовиховання, самонавчання, керує своїми життєвими обставинами, проявляє готовність та здатність протистояти життєвим труднощам, але разом з тим бути толерантною і ініціативною.

Підводячи підсумки, зауважуємо на тому, що соціальна зрілість підлітків обов'язково включає активну життєву позицію і досягається у неперервній єдності виховання та самовиховання, самовизначення в соціумі, в активному,

постійному прагненні самої особистості до швидкого досягнення соціальної зрілості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубінка М. М. Соціальне самовизначення старшокласників: пошук підходів до розуміння. *Рідна школа*, 2017. № 3–4. С. 15–19.
2. Канішевська Л.В. Виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності (практичні аспекти). *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ, 2008. №2. С. 205-214.
3. Кучеренко Є.В. Самовизначення особистості як динамічний процес. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ, 2017. 252 с.
4. Левківський М.В. Соціальна зрілість старшокласника у педагогічній площині. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. Острого: вид-во Національного університету «Острозька академія», 2007. № 8. С. 201-207.
5. Радул В.В. Соціальна зрілість особистості: монографія. Харків: Мачулін, 2017. 441 с.
6. Соціолого-педагогічний словник. Радул В. В., Галета Я. В., Довга Т. Я., Дубінка М. М., Кічук Я. В., Кравцов В. О., Радул О. С., Фабрика А. А., Шульга О. А., за редакцією. В. В. Радула, вид. 2-е. Харків: Мачулін, 2015. С. 354–355.
7. Школьна М. С. Особливості виховання соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності. *Молодь і ринок*, 2017. № 10 (153). С. 167-171.

СУЧАСНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Штегеран Ірина Павлівна –
методист Одеського обласного
ресурсного центру підтримки
інклюзивної освіти КЗВО «ОАНО»,
вчитель-логопед

Постановка проблеми. Важливого значення набуває питання щодо визначення осіб із особливими освітніми потребами, що мають тяжкі мовленнєві порушення, які мають рівні можливості з однолітками в умовах інклюзивного середовища. Спеціальна педагогічна наука та логопедична практика свідчать про збільшення кількості дітей з вадами мовлення, чимало з яких мають психоневрологічні, соматичні проблеми, комбіновані

порушення розвитку. Мова йде про дітей, які мають як не різко так і явно виражену неврологічну симптоматику, зокрема, діти із заїканням; дизартрики; ринолаліки; діти що мають порушення рухо-моторної сфери: загальної, дрібної, артикуляційної моторики; недостатність вищих психічних функцій, порушення когнітивної сфери – уваги, пам'яті, сприймання. Відповідно у таких дітей спостерігається не лише низький рівень розвитку усного мовлення, і як наслідок – серйозні ускладнення в оволодінні письмом та читанням – дисграфія, дислексія.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До кінця ХХ століття в Україні відбулися глибокі соціально-економічні, політичні, екологічні та інші зміни, що призвели до різкого збільшення різного виду патологій у дітей і дорослих, в тому числі і мовних. Статистичні дані останніх десятиліть показують, що число дітей з мовленнєвою патологією зросла до 50% від загального числа дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (А. Г. Прудко, Є. А. Соболева, Т. Б. Філічева та ін.), тоді як на кінець 50-х років ХХ ст. дане число дітей не перевищувало 17% (Б. М. Гриншпун, М. Є. Хватцев та ін.) [4]. Тенденція, на жаль, весь час зростає і спричиняє її соціальна та психологічна нестабільність, психологічні стреси та ситуація в країні вцілому.

Діти-логопати мають труднощі оволодіння навчальною лексикою, зокрема, щодо розуміння та використання термінів, визначень нових понять. Всі ці ускладнення суттєво знижують якість та можливість засвоєння освітньої програми, сприяють формуванню у дітей негативного ставлення до навчання, демотивують та ускладнюють стійкість стресового стану, що перешкоджає процесу соціальної адаптації та гармонійного розвитку дитини. Всі вищезазначені проблеми свідчать про актуальність і необхідність логопедичної служби як складової комплексного психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному навчанні, орієнтованій на системне навчання, виховання, соціалізацію дітей та підтримку їхнього здоров'я.

Отже, метою статті є дослідження теоретико-практичне вивчення умов, завдань і змісту логопедичної роботи в умовах інклюзії.

Виклад основного матеріалу. Вивчення, корекція і навчання потребує від учителя-логопеда комплексного сприймання проблематики, використання сучасних традиційних і нетрадиційних технологій, мультидисциплінарного підходу, різнобічної ґрунтовної підготовки з медичних, психологічних і спеціальних педагогічних наук.

Обов'язковими для вчителя-логопеда є гуманістичні цінності:

- повага до дитячої особистості;
- уявлення про дитину як про саме цінне;
- осмислення своєї ролі наставника і організатора, що забезпечує процес навчання дітей-логопатів.

Щоб ефективно впливати на загальний розвиток дітей-логопатів, стимулюючи, виправляючи й пом'якшуючи мовленнєві порушення, необхідно створювати особливі умови для навчання і виховання.

Створювати ресурсні осередки для ефективної корекційної роботи з дітьми.

Інклюзивне навчання – спільне навчання усіх дітей, незалежно від їхніх інтелектуальних, емоційних, соціальних, фізичних, мовленнєвих чи інших особливостей.

- Школа з інклюзивними формами навчання забезпечує: безбар'єрне, безпечне фізичне середовище;
- Адаптує\модифікує навчальні програми та плани, методи та форми навчання;
- залучає батьків до співпраці;
- співпрацює з фахівцями відповідно до різних освітніх потреб дітей;
- створює позитивну атмосферу у шкільному середовищі.

Отже, інклюзивне навчання передусім передбачає:

- перебування дитини з певними порушеннями в масовому загальноосвітньому класі (чи в масовій дошкільній групі), оволодіння нею знаннями, вміннями та навичками нарівні із однолітками;

- соціально-медико-педагогічний супровід дітей;
- забезпечення належних умов для навчання, виховання, корекційно-компенсаторної роботи (матеріально-технічне, кадрове, фінансове забезпечення) тощо.

Як на початковому етапі, так і протягом усієї роботи педагог учитель-логопед має:

- вивчити анамнез, історію розвитку, причин порушень мовлення у дитини, бесіда з медичними працівниками, спостереження за дитиною, обстеження мовлення, логопедичне діагностування всіх сфер розвитку.
- визначити пріоритетні корекційні, навчальні, виховні завдання, напрямки роботи;
- розробити індивідуальні корекційно-компенсаторні плани роботи для кожної дитини з урахуванням нозологій та рівнів підтримки (порушень мовлення, слуху, зору, інтелекту, опорно-рухового апарату);
- адаптувати навчальні плани, програмовий матеріал, методи, форми навчання до індивідуальних освітніх потреб дітей;
- орієнтуватися на особистісний досвід, пізнавальні можливості конкретної дитини;
- розробляти різноманітні прийоми та засоби для сприяння загальному розвитку дітей;
- технічне, дидактичне забезпечення логопедичного кабінету;
- застосування на практиці інноваційних технологій логопедичного впливу;
- залучення авторських методик у загальну систему корекційно-педагогічної роботи;
- реалізація методичних рекомендацій.

Вчитель-логопед зобов'язаний надавати необхідну і можливу допомогу, враховуючи індивідуальність і конкретність обставини. Він має усвідомити, що навчання дітей-логопатів за однією методикою малоефективне. Важливо пам'ятати, що кожна дитина унікальна, кожному учневі властива певна

швидкість засвоєння артикуляційних вправ, положення язика, навичок і вмінь, у кожного свої особливості мовленнєвого та інтелектуального розвитку. Кожен із дітей з порушенням мовлення має свій стиль та темп навчання. Тож маємо поважати різноманітність всіх.

Щоб задовольнити всі потреби дітей-логопатів, необхідно добре знати особливості їхнього розвитку, розуміти, що вони можуть промовити самостійно, та у чому їм необхідна допомога. Щоб забезпечити успішне навчання дітей з вадами мовлення, потрібно застосовувати широкий спектр педагогічних підходів.

Успішне здійснення корекційної роботи залежить від співпраці вчителя-логопеда з вчителями та вихователями та залучення батьків до навчально-виховного процесу. Ефективною є спільна форма роботи педагогічних працівників – бінарні уроки, бінарні заняття вчителя-логопеда з вихователем чи вчителем початкових класів, учителя-логопеда з психологом, соціальним працівником, вчителя-логопеда з музичним керівником, на яких одночасно реалізуються корекційні, навчальні, виховні завдання.

Логопед на своїх заняттях відпрацьовує з дітьми матеріал по вимові, звуковому аналізу, навчає елементам грамоти, одночасно знайомить дітей з певними лексико-граматичними категоріями. Логопед скеровує роботу по розширенню, уточненню та активізації словникового запасу, засвоєнню граматичних категорій, розвитку зв'язного мовлення. Учитель-логопед допомагає вихователю або вчителю підбирати мовленнєвий матеріал, який відповідає нормі звуковимови дітей з мовленнєвими порушеннями, радить використовувати правильну з логопедичної позиції методичну та дитячу художню літературу, і мовленнєвий матеріал.

Запропоновані логопедом вправи та ігри для формування лексико-граматичних категорій і розвитку зв'язного мовлення (психолого-педагогічний висновок фахівця ІРЦ про надання консультативно-методичної допомоги) направлені на закріплення матеріалу, пройденого дитиною на

корекційно-логопедичному занятті. Це дає можливість вихователю іще раз виявити проблеми дитини і допомогти в їх подоланні.

Однією із важливих умов інклюзивного навчання є вироблення єдиних вимог до дітей з мовленнєвими вадами зі сторони педагогів та логопеда. Вчитель-логопед має докласти максимум зусиль, щоб переконати педагога у необхідності уважно і обережно оцінювати роботу дітей-логопатів.

Важливо довести до відома педагогів, що на логопедичних заняттях, логопед специфічно оцінює роботу дітей з вадами мовлення. Оцінка ставиться за психолого-педагогічними параметрами, а саме: за уважність на протязі всього заняття, активність, бажання працювати і кількість самостійно знайдених і виправлених, а не допущених ним помилок. Тому дуже важливо переконати педагогів у тому, що створення сприятливої психологічної атмосфери на уроці, буде запорукою гарної роботи дитини-логопата.

Створення позитивної атмосфери у навчальному середовищі – запорука інклюзивної освіти. Якщо у освітньому закладі створено доброзичливу, невимушену атмосферу, якщо визначають унікальність кожного дитини та підтримують його, це значно підвищує ефективність навчання. Завдяки спілкуванню з однолітками у дітей з мовленнєвими вадами поліпшується емоційний, моторний та мовленнєвий розвиток. Однокласники відіграють роль взірця, діти-логопати намагаються їх наслідувати, вони налагоджують дружні стосунки, беруть участь у святах, іграх, в побутовій діяльності.

Сучасна освітня філософія, зорієнтована на особистість дитини, ґрунтується на тому положенні, що батьки є її першими вчителями, батьки мають працювати у тісному контакті з педагогами.

Умовно можна виділити такі основні форми роботи вчителя-логопеда з батьками в ІРЦ: індивідуальні та групові

Індивідуальні форми роботи здійснюються шляхом безпосереднього індивідуального спілкування з батьками однієї дитини: виконання батьками завдань за зошитами індивідуальної роботи з дітьми, проведення бесід,

консультацій для батьків, перегляд батьками індивідуальних занять вчителя-логопеда, заповнення звіту взаємозв'язку.

Групові форми роботи проводяться педагогами з батьками і дітьми: залучення батьків до підготовки, організації, участі у святах, іграх-розвагах, вікторинах, семінарах-практикумах, круглих столах, конференціях, виїзних засіданнях, лекторіях за участю науковців, практичних психологів та медиків, працівників соціальних служб.

Стосунки вчителя-логопеда та батьків з перших днів знайомства мають будуватися на засадах: толерантного ставлення, етичної поведінки, конфіденційності та відвертості із спільним взаєморозумінням.

Висновки. Порухення мовленнєвого розвитку дитини негативно впливає на можливість вільного спілкування дитини з іншими дітьми. Усе це поєднується з особливостями психічної діяльності, що значно ускладнює спонтанний розвиток комунікативної поведінки. Корекційно-розвивальна робота передбачає формування у дошкільників умінь вправно, координовано володіти артикуляційним, дихальним і голосовим апаратами, чітко вимовляти та розрізняти звуки, відтворювати складову структуру слів, добирати відповідні слова і граматично правильно будувати речення та зв'язні висловлювання.

Таким чином, розвиток і перспективи дитини, яка має мовленнєві вади, залежить від позитивної атмосфери у шкільному середовищі, від правильно підібраних корекційних форм навчання. Вчитель-логопед не тільки відкриває їй необмежені можливості спілкування, він є своєрідним провідником. Подолання мовленнєвих порушень надає дитині впевненості у власних силах, сприяє розвитку її пізнавальних здібностей, впливає на розвиток самооцінки. Окреслюючи рамки спілкування у середовищі однолітків і з дорослих дитина стає емоційною, чуйною. Змінюються її погляди на світ, її ставлення до оточуючих. Вона стає більш відкритою до встановлення контактів з іншими людьми, більш прийнятною до нових знань, відчуває себе комфортно в суспільстві.

Перспективним напрямком дослідження проблеми може стати пошук змісту і форм підготовки логопеда до роботи в команді психолого-педагогічного супроводу інклюзивної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рібцун, Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс / Ю. В. Рібцун. К., 2012. 258 с.
2. Рібцун Ю. В. Співпраця вчителя-логопеда з батьками: молодша логопедична група для дітей із ЗНМ. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2011. № 1. С. 33–37
3. Басалюк Н. М. Методична робота вчителя-логопеда в аспекті інклюзивної освіти [Електронний ресурс] / Н. М. Басалюк // *Актуальні питання корекційної освіти*. 2010. Вип. 1. С. 29-35. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/apko_2010_1_5.pdf
4. Логопедія. Підручник. За ред. М.К. Шеремет. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
5. Напрямки роботи логопедів дитячого будинку «Гайок» [Електронний ресурс] Режим доступу: http://gayok.in.ua/?page_id=825

АДВОКАЦІЯ БАТЬКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ООП

Шульга Ірина Олександрівна –
методист Одеського обласного
ресурсного центру підтримки
інклюзивної освіти КЗВО «Одеська
академія неперервної освіти»

Адвокація – це суспільні дії заради змін (представництво), спосіб винести проблему на порядок денний, забезпечити вирішення цієї проблеми та сформувавши підтримку для роботи як над самою проблемою, так і над її вирішенням. В епоху цифрових технологій і соціальних мереж адвокація — це не просто вплив на громадську політику, а й головним чином вплив на громадську думку.

Існує маса причин для заняття адвокацією. Перерахуємо найголовніші з них з точки зору перспективи для цивілізованого суспільства:

- рішення поставлених завдань шляхом конкретних змін у державній політиці;

- зміцнення і розширення повноважень громадянського суспільства;
- просування і зміцнення демократії.

Основна мета адвокації – допомогти людям набути впевненості у своїх силах і використовувати цю силу для активної участі у процесі прийняття рішень.

Адвокація - це потужний інструмент просування нових ідей та цінностей, вплив на особу (групу осіб), від якої залежить вирішення проблеми. Це можуть бути як посадові особи, які представляють державні установи, так і представники бізнес-сектору. У сучасних умовах адвокаційні кампанії стають прикладом мирного впливу на владу, містком порозуміння і початком відкритого діалогу між владою та громадою.

Найчастіше займаються адвокатуванням прав своїх дітей батьки, які виховують дітей з ООП. Іноді вони не помічають, що займаються адвокацією, тому що для багатьох стає нормою доводити права своєї дитини до суспільства. Все, що зараз є в нашій країні стосовно освіти дітей з ООП це все завдяки батькам. Що вони прагнули кращого для своїх дітей. Ідею про інклюзивне навчання саме батьки почали впроваджувати. Знаходили чиновників та зацікавлених людей, щоб виконувалось право на освіту з Конвенції ООН. Ось деякі:

Права батьків здобувачів освіти:

1. Обирати заклад освіти, освітню програму, вид і форму здобуття дітьми відповідної освіти
2. Брати участь у громадському самоврядуванні закладу освіти, зокрема обирати і бути обраними до органів громадського самоврядування закладів освіти
3. Завчасно отримувати інформацію про всі заплановані у закладі освіти та позапланові педагогічні, психологічні, медичні, соціологічні заходи, дослідження, обстеження, педагогічні експерименти та надавати згоду на участь у них дитини
4. Брати участь у розробленні індивідуальної програми розвитку дитини та/або індивідуального навчального плану

5. Отримувати інформацію про діяльність закладу освіти, результати навчання своїх дітей (дітей, законними представниками яких вони є) і результати оцінювання якості освіти у закладі освіти та його освітньої діяльності.

Дуже важливо присутність батьків у команді супроводу дитини під час навчання.

Тому що саме батьки знають дитину від народження та проводять з нею багато часу. Батьки обізнані у поетапності розвитку власної дитини. Батьки мають унікальний емоційний контакт із власною дитиною. Тільки батьки відповідальні за майбутнє дитини.

Можна виділити основні засади співпраці фахівців та батьків. На сам перед це довіра. Батьки повинні довіряти фахівцям, бо без довіри не буде взаєморозуміння. Спільна справа. Об'єднує фахівців та батьків спільна ціль – щоб дитина почувалась в освітньому середовищі вільно та спокійно. Також важливі рівні права та повага один до одного. З самого початку фахівці та батьки розподіляють чіткі обов'язки. Та всі члени команди супроводу повинні розуміти та розподілити між собою відповідальність.

Проблеми, які хвилюють батьків, можуть включати питання навчання і виховання дітей, відповідність розвитку віковим нормам, формування в них суспільно прийнятних правил поведінки, а також багато особистісних проблем, які турбують батьків дитини з особливими освітніми потребами. У зв'язку із цим педагогічним працівникам закладу освіти треба бути готовими до запитань, у разі необхідності надати допомогу, заспокоїти чи, навпаки, сприяти включенню батьків в освітній чи корекційно-розвивальний процес.

Вчителі знають, що під час розмов з батьками можна дізнатися багато нового про дитину. Позитивні, довірливі взаємини між педагогами і родинами сприяють тому, що сім'ї почувуються впевненіше і готові до прийняття необхідних рішень. Для налагодження добрих стосунків потрібні певні знання, вміння та досвід.

Запорукою добрих взаємовідносин між школою і сім'єю є повага, некритичне ставлення і співчуття. Оскільки родини є головними вчителями

своїх дітей, вони мають повне право на особливу увагу і повагу з боку професіоналів. Педагоги можуть багато в чому допомогти батькам. Вони можуть почати розмови на теми, про які сім'я говорити не наважується. Наприклад, чимало батьків «особливих» дітей спочатку приховують свій гнів, образу, розпач. Коли ж бачать, що вчитель розуміє їхні почуття, вони охоче йдуть на контакт з ним.

Педагоги мають позитивно та відкрито ставитися до батьків дітей, незалежно від їхніх людських якостей. Коли вчитель не дає оцінок, не критикує, а делікатно, без будь-якого тиску заохочує родини до прийняття власних рішень, ймовірність позитивного результату висока. Якщо ж учитель не схвалює дії батьків стосовно дитини, це може викликати відчуженість і опір з їхнього боку.

Педагоги повинні враховувати сімейні обставини, співчувати родинам і відповідним чином демонструвати це під час спілкування. Спостерігаючи за реакцією батьків, педагог може визначити, чи достатньо ефективно він демонструє своє співчуття. Ті сім'ї, які щиро діляться з ним особистим, напевно відчують співчуття з його боку. Учні ж сімей, які не схильні ділитися своїми турботами, ймовірно, цього не помічають.

Працюючи в інклюзивному класі, головна мета – допомогти батькам відчувати підтримку, повірити в себе та у власні сили. Намагатися максимально відчувати та розуміти потреби батьків, оскільки деяким зручно спілкуватися в письмовій формі, а декому потрібні тільки особисті зустрічі.

Поради батькам дітей з особливими освітніми потребами

1. Ніколи не жалійте дитину через те, що вона не така, як усі.
2. Даруйте дитині свою любов та увагу, однак не забувайте про інших членів родини, котрі її теж потребують.
3. Не дивлячись ні на що, зберігайте позитивне ставлення та уявлення про свою дитину.
4. Організуйте свій побут так, щоб ніхто в сім'ї не відчував себе «жертвою», відмовляючись від свого особистого життя.

5. Не відгороджуйте дитину від обов'язків і проблем. Вирішуйте всі справи разом з нею.
6. Слідкуйте за своєю зовнішністю. Дитина повинна пишатися вами.
7. Не бійтеся в чомусь відмовити дитині, якщо вважаєте її вимоги надмірними.
8. Частіше розмовляйте з дитиною. Пам'ятайте, що ні телевізор, ні радіо не замінять їй вас.
9. Не обмежуйте дитину в спілкуванні з ровесниками.
10. Частіше звертайтеся за порадами до педагогів та психологів.
11. Спілкуйтеся з родинами, у яких є діти з особливими освітніми потребами. Передавайте свій досвід і переймайте чужий.
12. Пам'ятайте, що дитина коли-небудь подорослішає і їй доведеться жити самостійно. Готуйте її до самостійного життя. Говоріть з нею про майбутнє.

ЛІТЕРАТУРА

1. Синьов В.М., Бондар В.І Соколянський Іван Панасович // Українська спеціальна педагогіка в персоналіях: Навч. посіб. / За заг.ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2021. С. 123-146
2. Квас О.В. Харківська школа педології, дослідження дитини та дитячого колективу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету Серія педагогіка, соціальна робота*. Випуск 25. Ужгород, 2012.
3. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі / Навчально-методичний посібник / І.В. Гладченко, М.О. Супрун, А.В. Висоцька, К.: Інститут спеціальної педагогіки, 2014. 214 с.
4. Сухомлинська О.В. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції. *Історико-педагогічний альманах*. Умань, 2014

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ЕНУРЕЗОМ МЕТОДАМИ АРТ ТЕРАПІЇ

Цибух Людмила Миколаївна -
завідувач кафедри психології, соціальної
роботи та інклюзивної освіти КЗВО
«Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»

Енурез (лат. enuresis) — активний, повний, мимовільний і неусвідомлений акт сечовипускання, який найчастіше відбувається уві сні та не зумовлений порушенням анатомії сечових органів.

До трирічного віку явище нетримання сечі під час сну є нормальним явищем. Від трьох до п'яти нічних сечовипускань у ранньому дитинстві цілком допустимі. Але для того, щоб виключити можливість хронічного захворювання, необхідні контроль і терапія.

На думку різних авторів, про розвиток у дитини енурезу можна говорити, якщо мимовільне сечовипускання відбувається у дитини віком від 5 років. Діагноз «енурез» підтверджується, якщо нетримання сечі спостерігається більш ніж протягом 3 місяців.

Проведений теоретичний аналіз робіт вітчизняних та закордонних авторів показав, що основні причини енурезу:

- несприятлива спадковість;
- невроз;
- стрес;
- травми спинного мозку чи хребта;
- порушення проведення нервових імпульсів;
- відставання у розвитку;
- гіперактивність;
- інфекції сечовидільної системи;
- надлишкове споживання рідини та ін.

Під час роботи з енурезом, я у своїй практиці використовувала прийоми арт терапії. Власний практичний досвід та аналіз робіт різних авторів показав, що найбільш ефективними в роботі з дітьми з енурезом є:

1. Малювання та розмальовки.

Малювати у будь-якому віці можна без обмежень. Дітям з енурезом можна запропонувати розмальовки та мандали, адже саме так діти вчаться не виходити за межі малюнку, не даючи йому «розтектися».

Можна роздрукувати чи купити розмальовки для дітей з великою кількістю дрібних деталей.

Мандали (зображення у колі) більш пріоритетні, оскільки вони спрямовані на:

- виявлення актуальних емоцій, почуттів, переживань;
- «опрацювання» емоцій та почуттів, у тому числі тих, що пригнічуються;
- психопрофілактику негативних емоційних переживань та їх проявів;
- емоційне перемикання;
- гармонізацію емоційного стану.

Мандали та розмальовки можна застосовувати не лише під час роботи з психологом, а й порадити батькам давати розфарбовувати дитині по одній увечері, бажано - олівцями.

Акварель, гуаш, інші рідкі фарби протипоказано на час терапії. Все це неконтрольовано розтікається і символізує енурез. Дитині потрібні чітко контрольовані нею самою види творчості.

2. Робота з папером.

З дітьми можна робити тематичні аплікації, колажі, вирізування з паперу. Є одна особливість: бажано використовувати клей-олівець, який не розтікається, як звичайний клей.

Також можна застосовувати терапевтичну роботу з пап'є-маше, коли мокре і безформне стає сухим та тримає форму.

3. Ліплення.

Найкращий матеріал у разі енурезу - полімерна глина, що запікається. Після запікання створений об'єкт зберігатиме форму і не псуватиметься від вологи.

Також можна застосовувати у роботі з дітьми з енурезом і пластилін, але якщо після ліплення фігурка зміцнюється ґрунтовкою, розфарбовується та покривається лаком для збереження.

Дітям також дуже подобається працювати з тістом. Солоне тісто – дешевий та прийнятний матеріал, за умови дотримання правил сушіння його можна використовувати у роботі з дітьми як психологу, так і батькам.

Робота з глиною, пластиліном та солоним тістом спрямована на з'єднання і надання форми та кордону, зменшує рівень тривожності дитини, тому є ефективною у роботі з енурезом.

4. Конструювання.

Великі розсипні конструктори не бажано застосовувати у роботі з дітьми з енурезом, оскільки вони часто розсипаються, деталі роз'єднуються, не тримають форму. Бажано придбати збірні моделі: автомобілі, літаки, танки з паперу, картону, дерева, пластика зі склеюванням. Тобто, ті варіанти, які з деталей стають єдиним непорушним цілим.

Треба пам'ятати, що в роботі з такими конструкторами дитині знадобиться спочатку допомога дорослого.

Якщо дитина хоче збірний конструктор, то краще маленькі коробочки, в яких збирається одна машинка чи човник. Таку поробку можна після закінчення покрити лаком, щоб вона не розсипалася

Основне завдання психолога та батьків – створювати у дитини прагнення до об'єднання, до чітких кордонів, без розсипання.

5. Казкотерапія.

Дуже ефективними при енурезі є психотерапевтичні казки, де у образній, метафоричній формі розповідається, як дитина перемагає свою недугу.

Можна також скласти казку разом з дитиною, навіть створити книгу, де головний герой - сама дитина, яка перемагає поганого героя (придумати назву енурезу). При цьому можна використовувати дитячі фотографії та малюнки, барвисто оформити листи та щільну обкладинку книги.

Важливо тільки, щоб про енурез у казках не говорилося безпосередньо, але при цьому використані метафори були досить зрозумілими та однозначними.

Використання арт терапевтичних методів у роботі з дітьми з енурезом дозволить не лише позбавитися проблеми, але й поліпшить психологічний стан дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беляєва М. Арт – педагогіка для вчителя // Освіта України. Київ, 2014. №1-2. С. 12.
2. Підлипна Л. В. Казка в роботі практичного психолога та соціального педагога. Психолог. 2016. № 11/12. С. 46–51.
3. Шестопад І.А. Казкотерапія як ефективний метод роботи психотерапевта з дітьми. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал.* № 10. Острог: Вид-во НаУОА, 2020. С. 143–147.

ПРАКТИЧНІ ІВЕНТИ:

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Алексєєнко Анна Максимівна –

фахівець (вчитель – олігофренопедагог)
комунальної установи
«Великомихайлівський інклюзивно-
ресурсний центр» Великомихайлівської
селищної ради Роздільнянського району
Одеської області

Взаємозв'язок людини і довкілля існує і розвивається з тих часів, коли людина виникла як об'єкт природи. Поступове утвердження її владарювання над природою визначалося соціально-економічними аспектами, за якими розвивалися окремі країни і суспільство в цілому. Зміст життєдіяльності людини на різних етапах її розвитку мав частіше деструктивний, ніж конструктивний характер. Тому і не дивно, що сьогодні діяльність людини не збагачує навколишній світ якісно, а руйнує його, що і призводить до глобальної екологічної кризи.

Укорінене тисячоліттями надприродне становлення людини накладає на неї величезну відповідальність і потребує утвердження такої концепції поведінки та устрою життя, яка зумовила б розвиток умов безпечного існування самої людської цивілізації. А саме ці умови (безпечне життя людства і збереження навколишнього середовища) потребують істотних коректив у всій системі людської життєдіяльності. І чи не найважливішою серед них є формування адекватної сучасним реаліям системи екологічної освіти і виховання людей усіх вікових категорій. І тут лише освіти замало. Слід приділити належну увагу переорієнтації населення старшого віку, передусім, педагогів. Найважливіша роль у розв'язанні цього актуального завдання належить освітянам.

Екологічна освіта в Україні почала відновлюватися з 1995 року. Основне її завдання - визначити і диференціювати правильні і хибні дії суспільства або окремої людини та навчити науково-практичних засобів, які допоможуть кожному зорієнтуватися у своїй діяльності. Широкі верстви населення, громадський екологічний рух мають виробити і закріпити на практиці упереджувальні заходи до негативних дій у довкіллі.

В Україні видано 21 закон з питань охорони здоров'я, найбільш вагомими з яких – «Про запобігання захворювання на СНІД та соціальний захист населення» (1991 р.), «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (1992 р.), «Про забезпечення санітарного та епідеміологічного благополуччя населення» (1994 р.), «Про охорону навколишнього природного середовища» (1995 р.); 42 Укази Президента України; близько 250 рішень Уряду України; низка наказів Міністерства охорони здоров'я.

Така велика увага держави викликана значним рівнем забруднення навколишнього середовища, тяжкими наслідками Чорнобильської катастрофи, нестабільністю соціально-економічної ситуації, зниженням реальної заробітної плати тощо.

Сьогодні екологічна освіта та виховання як в Україні, так і в усьому світі, є першочерговим завданням порядку денного на XXI століття, що відображено не тільки у кожній програмі, а в численних документах та нормативах екологічного напрямку від локального рівня до Генеральної Асамблеї ООН.

За умов погіршення екологічної ситуації в Україні зі всією гостротою постає питання про поліпшення екологічної освіти підростаючого покоління. На шляху вирішення цієї проблеми значна увага має приділятися позашкільним закладам освіти, а саме, станціям юних натуралістів, гурткам.

Працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами, вирішуємо проблему дбайливого, господарського ставлення до природи та охорони навколишнього середовища. Від успішного здійснення екологічного виховання, формування нового екологічного мислення залежить наше майбутнє, майбутнє наших дітей та, зрештою, майбутнє нашої держави.

Спілкування з природою завжди було засобом виховання. Про її вплив на розумовий розвиток, на формування моральних та естетичних якостей особистості писали видатні педагоги Ж. Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Ф. А. Дістервег, К. Д. Ушинський.

В. О. Сухомлинський доводив, що природа сама собою не виховує. Виховує лише активна взаємодія дитини з нею. Тому екологічне виховання та екологічна культура тісно пов'язані з природоохоронною діяльністю.

Самих знань з охорони навколишнього середовища, якщо вони не втілюються на практиці, недостатньо. Важливо, щоб вихованці брали участь у збереженні і збагаченні природи рідного краю, тільки у цьому разі у них формуватимуться необхідні уміння і навички, розвинеться відповідальне ставлення до навколишнього середовища.

Позашкільна екологічна освіта безпосередньо пов'язана з місцевими екологічними умовами. Виходячи з цього, педагогічний колектив Великомихайлівського інклюзивно-ресурсного центру працює над вихованням екологічної культури дітей з особливими освітніми потребами і гармонії їхніх відносин з природою, мета яких – формування системи наукових знань, поглядів і переконань, що закладають основи відповідального та дійового ставлення до природного навколишнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василенко Г. Екологічна освіта та виховання / Г. Василенко // *Початкова школа*. 2007. № 6. С.6–7.
2. Давидов А. Спілкування з природою / А. Давидов. Київ: Веселка, 1992. 140 с.
3. Деркач О. Неси добро у світ природи. *Початкова школа*. 2000. № 6. С.23–25.
4. Ляхов П. Р. Я пізнаю світ. Київ: Освіта, 2002. 120 с.
5. Христофор А. Сутність і дидактичні можливості екологічного виховання. *Початкова школа*. 2007. № 6. С. 9–10.

МЕТОДИ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ В ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА ІРЦ

Андріянова Альбіна Володимирівна –
фахівець (консультант)
КУ «Вилківський інклюзивно-
ресурсний центр»
Вилківської міської ради
Ізмаїльського району,
Одеської області

Одним із найважливіших явищ у сучасній спеціальній освіті є рух за інклюзивну освіту. Інклюзія потрібна нашій державі як засіб досягнення соціальної справедливості в інтересах учнів з особливими освітніми потребами.

Вивчення особливостей створення комфортного інклюзивного освітнього середовища має важливе значення для успішного виховання та соціалізації не тільки дітей з порушеннями психофізичного розвитку, а й інших учнів.

Активні наукові розробки проблеми інклюзивного навчання з'явилися у науковій літературі приблизно в середині 80-х років минулого століття. У 1978 році Л. Виготським було доведено, що розвиток дитини у спеціальних закладах відбувається у вузькому, обмеженому колі колективу, у маленькому замкненому світі, де все пристосовано до дефекта. Унаслідок штучної ізоляції дітей, відриву від сім'ї, ровесників формується особистість, невпевнена у собі, власних силах і можливостях. Таким чином формується так звана «вторинна інвалідність». Аналіз праць В.О. Сухомлинського свідчить про те, що майже в усіх своїх роботах учений звертав особливу увагу на необхідність використання принципу індивідуального підходу в роботі з дітьми з особливими потребами. В.О. Сухомлинський наголошував на тому, що не може існувати виховання особистості поза колективом, як не може бути колективу без особистостей.

У зв'язку з цим одним з важливих ланцюгів в системі надання допомоги дітям з ООП є надання якісної корекції. Однак однією з найбільш поширених проблем з якою зіштовхуються спеціалісти є робота з поведінковими та

змішаними коморбідними труднощами у дітей. Це призводить до того, що сучасний фахівець повинен володіти базовими знаннями в області сенсорної інтеграції, нейропсихології, методів АВА та неструктурованої гри, методів флор тайм [2, 10], денверської моделі. Наразі неможливо працювати з дітьми з ООП лише традиційними методиками, необхідно змінювати підходи, інтегрувати їх.

Враховуючи складну структуру порушення сучасних дітей, практичний психолог ІРЦ використовує в своїй роботі елементи методів АВА - терапії.

В своїй особистій практиці завжди використовую процедуру встановлення керівного контролю з дитиною за наступною схемою:

1. Повний контроль над заохоченнями.

2. Асоціювання (кабінету, заняття, спеціаліста з чимось приємним)

- 0 вимог,

займаємось приємною діяльністю для дитини, надаємо їй приємні стимули, шукаємо бажану діяльність,

- використовуємо мовне супроводження,

3. Поступове введення інструкцій:

- 1 вимога – 1 гра,

- інструкції при цьому мають бути зрозумілими, в контексті.

- інструкції обов'язково мають бути виконані,

- інструкції добре підбираються,

- за потребою використовуємо підказки.

На цьому етапі можуть використовуватись завдання по типу зібрати овочі до кошика, побудувати вежу, дати п'ять та інші.

4. Збільшення кількості інструкцій

- 2 інструкції за 1 гру,

- 3 за 1 гру і т.д.

В практиці використовую методи нейропсихології. Популярність та поширеність нейропсихології на території України завдячує А.Р. Лурії.

Звернемося до структурно- функціональної моделі мозку як субстрату психічної діяльності О.Р. Лурія [4, 6]. Згідно з цією моделлю, весь мозок може бути розділений на 3 основних структурно- функціональних блоки:

- а) енергетичний або блок регулювання рівня активності мозку (І блок);
- б) блок прийому, переробки та зберігання екстероцептивної (вихідної ззовні) інформації (ІІ блок);
- в) блок програмування, регуляції та контролю за перебігом психічної діяльності (ІІІ блок).

В залежності від того в якому саме функціональному блоці в особи з ООП є дефіцити, в нейропсихологічній корекції можуть застосовуватись методи сенсомоторної корекції. Наприклад, якщо дефіцити на рівні 1 ФБ, то для корекції та абілітації застосовуються дані методи [4,45]. Виконання сенсомоторних комплексів дає як негайний так і кумулятивний (накопичувальний) ефект для підвищення розумової працездатності та оптимізації інтелектуальних процесів. Було показано, що фізичні вправи здатні сприяти розвитку виконавчих функцій, які включають гальмівний контроль, планування, робочу пам'ять, когнітивну гнучкість, прийняття рішень.

Можна виокремити наступні цілі застосування методів сенсомоторної корекції:

- оптимізація та стабілізація загального тону тіла та енергетичного потенціалу,
- розширення сенсомоторного потенціалу,
- формування та корекція базових сенсомоторних рухів (одночасних та реципрокних),
- стабілізація ритмічних процесів в організмі,
- формування фундаменту для функціонального дозрівання коркових структур головного мозку.

В процесі сенсомоторної корекції виокремлюють наступні блоки вправ:

- сенсорні стимуляції, елементи масажу та самомасажу,
- розтяжки та релаксаційні вправи,

- координаційні та окорухові вправи,
- дихальна гімнастика,
- аеробні вправи,
- рухливі ігри.

Всі вправи виконуються послідовно в трьох площинах: нижній (лежачи), середній (сидячи), верхній (стоячи).

2 ФБ – блок прийому, переробки та збереження інформації. До цього блоку відносяться задні відділи кори, що пов'язані з функціонуванням основних сенсорних систем людини, а саме зорової, слухової та кінестетичної. Також на цьому рівні відбувається «зв'язування» різномодальної інформації у єдиний цілісний образ, що є одним з найважливіших компонентів інтелектуальної діяльності. Наведемо деякі приклади вправ.

Схема тіла – у формуванні сприйняття схеми тіла дуже важливим є розвиток тактильного, слухового гнозису, розвиток кінетики. Для цього можуть використовуватись такі вправи:

-«повтори позу» – психолог показує дитині «фігуру», складену із долонь та пальців: це може бути одна чи обидві руки.

-«вгадай та доторкнись» – психолог торкається тіла дитини (вона не бачить цього, заплющивши очі), дитині потрібно торкнутись до психолога у такому ж самому місці [3, 10].

Також дуже корисним для формування тактильного гнозису є завдання в пісочнику. Пісок у даному випадку не звичайний, а дрібна галька – це дозволяє занурювати рукита відчувати більш гострі тактильні відчуття.

Зоровий гнозис, зорово-моторна координація. Можна використовувати наступні вправи: «розрізні малюнки» – традиційна дитяча гра. Малюнок можна розрізати спочатку на дві частини, важливо, щоб дитина могла сказати, що саме зображено на малюнку, роздивляючись лише половиною малюнку. «Знайди чого не вистачає та домалюй» – така вправа може бути різною за складністю, можна домальовувати необхідні частини предмета (ручку до валізи, колеса до машини)

або більш складні варіанти. Таке завдання тренує і зорову увагу, і сприяє формуванню самоконтролю.

Просторові уявлення. На цьому рівні працюємо над соматогнозисом, квазіпростором. Мовленнєві процеси. На цьому рівні формуємо слуховий гнозис – передумова формування фонематичного слуху. Важливим є вміння відрізнати схожі шуми між собою (немовні). Психолог може пропонувати завдання для такої диференціації, використовуючи різні предмети, які звучать. Співвіднесення образу та слова (номінативна функція). Вправи, які можна використовувати: «я знаю п'ять назв» – дитина б'є по м'ячу та проговорює п'ять назв якоїсь групи (тварини, квіти, дерева, посуд), «вгадай тваринку» – дитина за описом психолога вгадує про яку тваринку йдеться.

3 ФБ – блок програмування регуляції та контролю. Головну роль виконують лобні долі. Це рівень довільної саморегуляції, самостійного, активного програмування людиною протікання будь-якого психічного процесу та своєї поведінки в цілому. Розвитку довільної саморегуляції дитини допомагають вимоги, що надходять з боку дорослого. Також цьому сприяють різноманітні завдання, які спонукають дитину щось вигадати, спланувати. Урізноманітнити поведінковий репертуар можуть різноманітні ігри, які створюють необхідність дотримання певних правил. Л. С. Виготський назвав гру «школою довільної поведінки». Слідуючи правилам гри, дитина підкорює свою імпульсивну поведінку.

Ефективність корекції для осіб в яких є дефіцити на рівні 3 ФБ може бути досягнута тільки при емоційному залученні. Для забезпечення високої мотивації дитини застосовуються ігрові методи впливу.

На рівні III ФБ можна виокремити наступні вправи:

- ігри з переключенням (змінюючи правила дій),
- ігри зі «стоп-сигналами»,
- вправи на розвиток об'єму уваги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гринспен С., Уидер С. На ти з аутизмом: використання методики Floortime для розвитку спілкування та мислення. Теревинф, 2013. 512 с.
2. В.М. Князєв: Нейропсихологічна діагностика: практичний посібник по проведенню дослідження дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. К.: ДІА, 2022. 256 с.
3. В.М. Князєв, К.Л. Мілютіна, Н.М. Дубашидзе, Н.Г Рубель. Робоча книга корекційного психолога. К.: ДІА, 2019. 308 с.: іл.

ЗНАЧЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ТА РУХЛИВИХ ІГОР, ДИДАКТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ, У РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бабіна Раїса Михайлівна –
консультант (вчителя-дефектолога) КУ
«Інклюзивно-ресурсний центр»
Чорноморської міської ради Одеської
області

Гра — один із видів природної дитячої діяльності, на яку ми, дорослі, спираємось у вихованні дітей, у навчанні їх різних дій із предметами, засобів та способів спілкування, у формуванні особистісних якостей.

Дидактичні ігри проводяться з метою підвищення рівня інформованості дитини про навколишній світ. Вони виробляють спостережливість, вчать фіксувати і знаходити відмінності між предметами, порівнюючи їх за різними параметрами. В ході ігрового процесу діти вчаться знаходити елементарні причинно - наслідкові зв'язки.

Для дітей дошкільного віку дидактичні ігри мають виняткове значення: гра для них - розвиток, гра це – праця, гра – форма виховання.

Своєрідність дидактичної гри, як засобу виховання й навчання та її відмінність від інших засобів полягають у тому, що вона відповідає особливостям дитини і включається в усі системи дошкільного виховання. Це дає можливість навчати, вправляти, розвивати розумові здібності, формувати цінні риси особистості та взаємини дітей у доступній і привабливій для них формі діяльності. В іграх у дитини відбувається накопичення чуттєвого досвіду. Розбираючи, складаючи,

підбираючи діти вчаться розрізняти і називати розмір, форму, колір і інші ознаки предметів; закріплювати уявлення про кількість, величини, геометричні фігури.

У дидактичних іграх дитина спостерігає, порівнює, зіставляє, класифікує предмети за тими чи іншими ознаками, виробляє доступний аналіз і синтез, робить узагальнення.

Істотна ознака дидактичної гри – стійка структура, яка відрізняє її від будь-якої іншої діяльності. Структурні компоненти дидактичної гри: ігровий задум, ігрові дії і правила. Ігровий задум виражений, як правило, в назві гри. Ігрові дії сприяють пізнавальній активності дітей, дають їм можливість проявити свої здібності, застосувати наявні знання, вміння і навички для досягнення цілей гри. Правила допомагають направляти ігровий процес.

Дидактична гра має свою сталу структуру, яка відрізняє її від усякої іншої діяльності дітей, керованої педагогом. Серцевиною дидактичної гри є ігровий задум, ігрова дія, пізнавальний зміст.

Ігровий задум викликає жвавий інтерес у дітей, збуджує їх активність. Ігровий



задум часто виражений у самій назві гри і є зачином — зав'язкою.

Наприклад, у дидактичній грі «Нагодуй котиків», мета гри полягає в тому, щоб дітям дати знання чим харчується котик; формувати вміння розрізняти та називати основні кольори; розвивати увагу, пам'ять, мислення; виховувати бажання піклуватися про свійських тварин; вчити регулювати рухи, тобто розв'язати поставлене грою завдання. Навчальний зміст цієї гри – це одночасне вправляння руки й зору, диференціація предметів за кольором.

Іноді ігровий задум має форму ігрового завдання. Наприклад, у дидактичній грі «Збери однакове за кольором (формою)» діти збирають іграшки або інші предмети, схожі за кольором (формою).

У цьому випадку дитина зрозуміє задум гри, а під час виконання завдання вона навчається диференціювати предмети за (формою) кольором.



Як уже зазначалося, основою гри, яка становить собою структурні елементи й реалізується в них, є пізнавальний зміст, тобто зміст тих знань, які застосовуються при розв'язуванні ігрового

завдання; пізнавальний зміст полягає також в уміннях, навичках, які закріплюються у грі й використовуються в ній як у практичній діяльності. Істотною рисою дидактичної гри є ігрові дії, які викликають активність і надають їй своєрідної форми. Адже ігровий задум можна реалізувати тільки в ігрових діях.

Дидактична гра привертає увагу дітей до звичайного, до того, що дітей оточує. Але про звичайне у грі розповідається незвичайно, і цим вона збуджує інтерес, бажання побачити, перевірити, запитати.

Великі можливості для сенсорного розвитку й удосконалення спритності рук дають ігри з народними іграшками, як пірамідки, мотрійки, неваляшки, розбірні кулі, яйця тощо. Дітей приваблює барвистість цих іграшок, забавність дій із ними. Граючись, дитина навчається розрізняти форму, величину, колір предметів, оволодіває різноманітними діями, рухами. І все це своєрідне засвоєння елементарних знань і вмінь здійснюється в захоплюючих, доступних дитині формах.

Ігрова форма навчання – провідна в ранньому дитинстві, але вже в цьому віці вона не єдина. Увага дитини затримується багато на чому з того, хто чи що її

оточує: дитина може довго розглядати малюнки, свійських тварин, транспорт, що рухається.

Дитина з цікавістю стежить за діями дорослих. Щоб задовольнити зростаючий інтерес дитини до навколишнього, спрямувати увагу на певні явища, дати дітям потрібні відомості, пояснення, необхідно деякі речі



показувати дітям організовано, розповідати, розмовляти з малюками. Такі заняття не можуть уже вкладатися в рамки дидактичної гри, хоча в них і можна використати окремі ігрові прийоми. Ось тому ми проводимо – «дидактичні ігри» й «ігри-заняття». І те й інше проводиться організовано в спеціально відведений час. Обмежитися просто назвою «заняття» недоцільно, оскільки дидактичній грі, без сумніву, належить дуже важливе, провідне місце в навчанні дітей. Специфічний характер дидактичних ігор і ігор-занять висуває потребу в певній регламентації відомостей, необхідних дітям, а також умінь і якостей, які в них слід формувати.

Ігровий задум виступає іноді у формі інтелектуального завдання, яке потребує обдумування, порівняння, зіставлення.



Наприклад, дидактичні ігри типу «Що до чого», «Що після чого» потребують пов'язування частини й цілого, розподілу дій у їх послідовності. Зміст і своєрідність таких ігор полягає в тому, щоб діти, перш ніж розв'язати завдання в дії, розв'язували його в думці. Обмірковування дій і ходу гри нібито планує дію, передує їй. Ігровий задум виступає і як запитання, що ніби проектує хід гри.

Наприклад, у грі «А якби...» перед дітьми розкривається низка умов, від яких залежить розгортання гри. До цих ігор належать численна кількість словесних ігор.

Дидактичні ігри й ігри-заняття дуже важливі для розумового виховання малюків. У дитини виробляються важливі якості, необхідні для успішного розумового розвитку, поступово формується здатність зосереджуватися на тому, що їм показує й говорить дорослий. Використовуючи схильність маленьких дітей до наслідування, дорослий спонукає їх відтворювати побачені дії, почуті слова. Розвиток зосередженості і здатності до наслідування – необхідні умови засвоєння дітьми відомостей і вмінь. Це – одне з важливих



завдань, яке має розв'язуватися під час ігор, тим паче, що не всі діти однаковою мірою оволодівають цими якостями. Спонукаючи до наслідування своїх дій і слів, дорослий учить дітей уважно придивлятися, прислуховуватися, розуміти й у міру своїх можливостей робити те, що від них вимагають.

Спрямовуючи увагу дітей, збуджуючи їх інтерес, педагог закладає основи розвитку такої важливої якості, як допитливість. Дістаючи поживу для свого розуму, дитина охоче бере участь в іграх, чекає їх, радіє їм. Вона багато дізнається про різні предмети: їхнє призначення,

зовнішній вигляд, такі властивості, як форма, колір, величина, маса, якість матеріалу тощо.

Розвивається й удосконалюється сприймання дитини. Педагог розкриває перед дітьми світ доступних їх розумінню явищ природи, розповідає про працю дорослих (побутову працю), ознайомлює з деякими засобами пересування. Зрозуміти всі ці явища дитина не може без пояснень дорослого. Тому одне із завдань педагога – навчити дітей слухати й розуміти звернену до них мову й самим користуватися мовленням.



Особливо добре діти засвоюють відомості про навколишні предмети та явища, коли

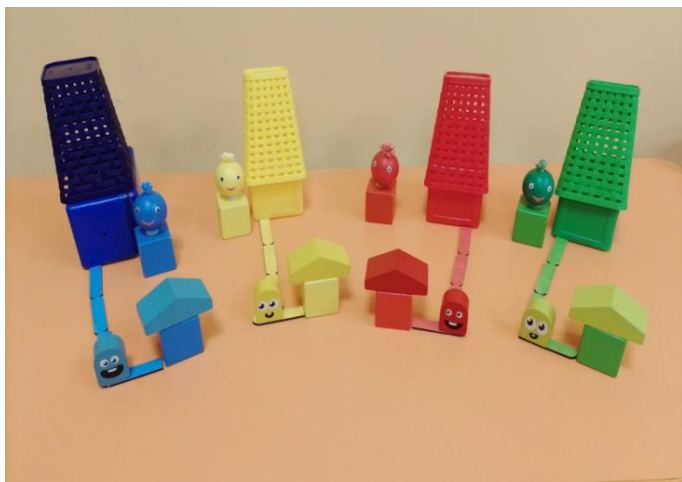


вони мають змогу не тільки спостерігати, а й активно діяти. Тому навчання різноманітної діяльності входить до програми занять із дітьми. Діти поступово навчаються створювати прості конструкції з кубиків, складати й розбирати пірамідки, складні мисочки тощо, користуватися лопаткою, совочком, дерев'яним молоточком.

У процесі цієї діяльності в дітей виробляються цілеспрямованість, активність і певна планомірність дій.

Отже, роль дидактичних ігор та ігор-занять у розумовому вихованні дітей безсумнівна, але для дітей є дуже важливим створений оптимальний руховий режим протягом дня. У той же час необхідно забезпечити якість рухової активності, що означає якість не тільки рухів, а й навчання та виховання дітей. У зв'язку з цим особлива роль відводиться руховим іграм. Рухливі ігри можуть

діяти як дидактичні з усіма їх функціями. У цьому випадку їх можна назвати



рухливі ігри дидактичної спрямованості. У рухливих іграх дидактичної спрямованості досягаються дві цілі: фізичний розвиток та рішення когнітивних завдань. Крім того, зберігаються міжпредметні зв'язки фізичної культури з іншими видами

діяльності дошкільнят. Рухливі ігри дидактичної спрямованості стають ефективним засобом забезпечення знань, вмінь та навичок у сенсорному вихованні, навчанні грамоті, математики, ознайомлення з оточуючим тощо. Гра, стає стимулом, щоб збільшити інтерес до навчання, активізувати процеси концентрації, вона дає кожній дитині можливість особистісного вираження. Фізичні вправи та позитивні емоції, отримані під час рухливих ігор дидактичної спрямованості, сприяють вирішенню її дидактичних завдань, впливають на сприйняття, пам'ять, здатність швидко орієнтуватися, зіставляти, порівнювати та узагальнюватися. У процесі рухливих ігор дидактичної спрямованості створюються сприятливі умови для розвитку та вдосконалення моторних навичок дітей, формування моральних якостей, а також звички та навички співпраці в команді, здатність висвітлювати та допомагати один одному.

У дошкільньому віці мозок дитини розвивається дуже активно, тому досвід, який вона набуває в цей час, є дуже важливим для фізичного, соціального та емоційного зростання. Діти навчаються граючись. Вони досліджують світ через зір, нюх, слух, дотик, смак. Тому варто оточувати дітей речами, які містять корисну інформацію та розвивають органи чуття.

Дидактична гра має певний результат. Для педагога результат гри завжди є показником рівня досягнень дошкільнят в освоєнні знань або в їх застосуванні. Всі структурні елементи дидактичної гри взаємопов'язані між

собою і відсутність будь-якого з них руйнує гру. Гра цінна тільки в тому випадку, коли вона сприяє кращому розумінню тематичної суті питання, уточнення та формування тематичних знань дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: монографія / І. В. Мартиненко. К.: ДІА, 2016. 304 с.
2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ: 2018. 252 с.
3. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років «Оберіг». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 160 с.
4. Розвиток мовленнєвої діяльності у дошкільників в умовах онто- та дизонтогенезу / К. О. Зелінська-Любченко // *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 7(1). С. 144-154.

РОБОТА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Бєлоус Оксана Іванівна –
фахівець (консультант), практичний
психолог комунальної установи
«Саратський інклюзивно-ресурсний
центр» Саратської селищної ради
Білгород-Дністровського району
Одеської області

Життя кожної людини неможливо уявити без мовлення. Мовлення в своєму розвитку проходить певні етапи [3, 8]. На кожному з етапів елементи мовленнєвої системи формуються у певній закономірності. Однак, якщо ці закономірності порушуються, мовленнєва система дитини формується непослідовно, і, як наслідок, веде до мовленнєвих порушень, виправити які може тільки спеціаліст.

Мовленнєві порушення – збірний термін для позначення відхилень від мовленнєвої норми, які повністю або частково перешкоджають мовленнєвому спілкуванню і обмежують можливості соціальної адаптації дитини. Як правило, вони обумовлені відхиленнями в психофізіологічному механізмі мовлення, не відповідають віковій нормі, самотійно не долаються і можуть істотно вплинути на подальший психічний розвиток дитини [3, 6]. Понад 50% дошкільників мають різноманітні порушення мовленнєвого розвитку. Ці дані не враховують дітей, у яких мовленнєві порушення є другорядними, а в якості первинного виступає, наприклад, глухота. Порушення мовленнєвого розвитку може супроводжувати інші розлади, такі як: затримка психічного розвитку, інтелектуальні порушення, аутизм або церебральний параліч. За різними статистичними даними відомо, що на розлади в комунікації (порушення вимови, мовлення) страждає кожен десятий.

В ході багатьох досліджень та спостережень було доведено, що мовлення відіграє важливу роль у формуванні вищих психічних процесів. Мова використовується дитиною не лише для спілкування з батьками та іншими людьми, але й для мисленнєвих операцій, проведення аналізу, узагальнення тощо. Якщо в розвитку мовлення як основного психічного процесу будуть виявлені порушення, то відставання також буде спостерігатися і у розвитку інших когнітивних процесів: уповільнення темпу психічного розвитку; труднощі у прийомі, переробці, збереженні інформації; зниження пізнавального інтересу; диспропорція між вербальною та невербальною сторонами психіки; недостатність розвинення праксису та провідної діяльності; комунікативна дезадаптація та комунікативні труднощі різних рівнів; порушення соціальної ситуації розвитку [1].

Мовлення – це вища психічна функція, яка розвивається на основі власне мовленнєвих і загальнофункціональних механізмів [3]. І ще на довербальному етапі важливу роль відіграють загальнофункціональні механізми, тобто психологічні механізми, що обумовлюють не лише мовленнєві, але й інші види психічної діяльності людини. До них відносяться всі пізнавальні процеси (сприйняття, пам'ять, увага, мислення), розвиток наступних вмінь:

цілепокладання, планування, здатності розподіляти функції, здатності підтримувати діалог, здатності доводити його, здатності йти на компроміси, співпрацювати, взаємодіяти, взаємоконтролювати, розвиток перцептивних і моторних компонентів).

Одним з напрямів роботи психолога з дітьми дошкільного віку, які мають тяжкі порушення мовлення, – це діагностика. Для визначення рівня підтримки у категорії інтелектуальних та соціо-адаптаційних освітніх труднощів фахівцю необхідно проаналізувати як дитина реагує на незнайоме середовище, на незнайомих людей, чи дитина себе усвідомлює, чи називає себе «Я», своє ім'я, як поводить себе у процесі спілкування, чи встановлює зоровий контакт, чи спілкується з оточуючими вербально або невербально, чи може використовувати фразу, визначити психологічні особливості, як вона це робить, чи вона ініціює процес спілкування, чи реагує на пропозицію комунікації, чи спостерігаються в неї прояви агресії, тривожності, аутоагресії, а також стан розвитку всіх когнітивних функцій: сприйняття, мислення, пам'яті, уваги, уваги [3, 5].

З метою визначення рівня розвитку дитини, її сильних і слабких сторін розвитку для подальшого складання індивідуальної програми розвитку, розвитку моторних навичок і навичок комунікації, а також наявності дезадаптивних форм поведінки у дітей із РАС або іншими первазивними порушеннями розвитку, а також при підозрі на наявність цих станів, оцінки ефективності надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дитині та динаміки її розвитку, фахівець (консультант) практичний психолог КУ «Саратський ІРЦ» у своїй роботі для діагностики дітей дошкільного віку використовує методика РЕР-3, що включає 172 завдання, які пропонує дитині виконати в ігровій формі. Дана методика використовується саме для дітей віком від двох до семи з половиною років. Одним завданням тесту можна оцінити декілька параметрів розвитку дитини дошкільного віку. Наприклад, у субтесті «Когнітивний-вербальний/довербальний субтест» (КВД) завдання на вкладання різнокольорових фігур у дошку з виїмками для чотирьох фігур вирішує

наступні завдання: 1) розуміння вербальної інструкції дитиною; 2) правильне розташування фігур на дошці з виїмками для чотирьох фігур; 3) знання кольорів дитиною; 4) чи сформоване у дитини вміння перетинати середню лінію. За субтестом «Дрібна моторика» (ДМ) завдання на з'єднання між собою чотирьох деталей пазлу вирішуються такі завдання: 1) розуміння вербальної інструкції дитиною; 2) правильне розташування частин пазлу; 3) вміння працювати за зразком; 4) знання назв тварин дитиною; 4) чи вміє дитина імітувати звуки тварин (в даному випадку кішка); 5) рівень розвитку когнітивних процесів (чи концентрує дитина увагу, чи сприймає інструкцію та зразок тощо). Під час проведення даного тесту методом спостереження фахівець може виявити емоційне ставлення дитини до запропонованих завдань та оточуючих. Додатковим джерелом даних в зазначеній методиці є отримання інформації від батьків або законних представників шляхом заповнення опитувальника для батьків, при цьому підкреслюючи провідну роль батьків у ефективній взаємодії з фахівцями.

Ще одним з напрямів діяльності психолога з дітьми дошкільного віку, які мають тяжкі порушення мовлення, є корекційно-розвиткова робота. В першу чергу практичний психолог орієнтується на результати діагностичної роботи по кожній окремій дитині і на їх основі планує корекційно-розвиткову роботу з даною дитиною. Для початку необхідно розвивати передумови, щоб мовлення з'явилося, тобто розвивати загально-функціональні (довербальні) механізми, а це, в свою чергу, психічні функції (сприйняття, мислення, пам'ять, увага, уява) через розвиток сенсорно-перцептивних і моторних компонентів. Психолог навчає дитину обстежувати предмети, визначати їх характеристики на дотик, за формою та розміром (твердий, м'який, колючий, гладкий, теплий, холодний, великий, малий тощо), тренує малюка в рухах: рухах тіла, рухах рук, розвиває статичні пози і рухи, вчить дитину орієнтуватися в своєму тілі (покажи ніс, очі, праву руку, ліву ногу тощо), динамічно переключатися в різному темпі, на різному рівні виконувати рухи, вчить дитину повноцінно здійснювати білатеральну координацію, тобто координувати праву і ліву частини тіла,

використовуючи кінезіологічні вправи. Практичний психолог навчає дитину виконувати рухи і одночасні, і протилежні, тобто щоб у дитини однаково працювали обидві сторони тіла, вчить виконувати рухи з перетином середньої лінії тіла, щоб дитина навчилась, не змінюючи положення тіла, виконувати певні рухи. А також працює з дитиною у напрямку розвитку м'язів дрібної моторики шляхом виконання вправ на складання пазлів, розфарбовки, рвання паперу, роботи з пластиліном, солоним тістом, сортування дрібних предметів під контролем дорослого (гудзики різні за кольором, формою, розміром, геометричні фігури тощо). Також психолог працює над розвитком особистості дитини: вчить дитину усвідомлювати себе, називати і показувати себе «Я», називати своє ім'я та свою стать, відгукуватись на своє ім'я, знати імена найближчих родичів і хто вони, наприклад, «Це – мама. Мама Галина» тощо.

Отже, враховуючи вищезазначене, можемо зробити висновок: робота з розвитку мовлення дітей дошкільного віку, які мають тяжкі порушення мовлення, має бути комплексною та цілеспрямованою, тобто з дитиною мають працювати різні фахівці – це і вчитель-логопед, і практичний психолог, і вчитель-реабілітолог, і вчитель-дефектолог. Враховуючи специфіку порушення, кожен з фахівців організовує роботу з такими дітьми в залежності від своєї спеціалізації, але працюють вони у тісній взаємодії. Практичний психолог працює над розвитком когнітивних процесів, емоційно-вольової та особистісної сфер. Звичайно, для підвищення результативності корекційно-розвиткових занять, кращої сформованості, розвитку та закріплення вказаних навичок у повсякденному житті, робота має бути систематичною, постійною, щоденною, організована у тісній співпраці з батьками дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник / авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

2. Комуникативний тренінг для дошкільників з порушеннями мовлення: Навчально-методичний посібник /І. В. Мартиненко. Харків: Видавництво «Ранок» ВГ «Кенгуру», 2019. 120 с. (Серія «Інклюзивне навчання»).
3. Мартиненко І. В. Особливості комуникативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: монографія / І. В. Мартиненко. К.: ДІА, 2016. 304 с.
4. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.
5. Особливості організації інклюзивного навчання в закладі освіти : Методичний посібник. / Н. В. Заварова, О. А. Солнцева, І. М. Орленко, К. М. Павленко. Одеса: видавець Удача, 2020. 248 с.
6. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років «Оберіг». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.
7. «Психоосвітній профіль: індивідуалізоване психоосвітнє оцінювання дітей із розладами аутистичного спектра за методикою ТЕАССН». Третє видання. Керівництво для спеціаліста. Автори: Ерік Шоплер, Маргарет Д. Ленсінг, Роберт Джей Райхлер, Лі М. Маркус. Pro-ed (USA). 2018. 66с.
8. Розвиток мовленнєвої діяльності у дошкільників в умовах онто- та дизонтогенезу / К. О. Зелінська-Любченко // Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2016. Вип. 7(1). С. 144-154.
9. Яловська О. О. Пальчики дошкільнят: розвиваємо руку – розвиваємо мозок. 2-ге вид. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 228 с.

МЕТОДИ РОБОТИ З ДІТЬМИ З РАС

Бобик Олена Павлівна,
вчитель-логопед
ІРЦ Подільської міської ради
Дяченко Альона Олександрівна,
вчитель-логопед,
ІРЦ Подільської міської ради
Кириак Наталя Петрівна,
практичний психолог
ІРЦ Подільської міської ради

Незважаючи на складну ситуацію в нашій країні, працівники інклюзивно-ресурсного центру Подільської міської ради роблять все для того, щоб діти отримували систематичні та якісні корекційно-розвиткові послуги.

З початку роботи центру в умовах воєнного стану фахівці проводять корекційно-розвиткові заняття з дітьми з ООП, як на базі самого центру, так і за

місцем їх проживання. Робота спрямована на виявлення та корекцію розвитку мовлення, артикуляційного апарату, фонематичного сприйняття, слухової уваги, мовленнєвого дихання, психічних процесів, загальної та дрібної моторики.

Дітям з ООП часто буває складно сфокусуватись на завданні чи взагалі можуть не зважати на інструкцію, їм властиві вибірковість/особливість сприймання, прояви польової поведінки, можуть “застрягати” на певних сенсорних відчуттях чи об'єктах і їм складно перевести в площину когнітивної переробки інформації. В корекційно-розвитковій роботі з такими дітьми фахівці ІРЦ Подільської міської ради спираються на їхні сильні сторони, використовуючи різноманітні ігри та активне унаочнення й озвучування матеріалів, займаючи дитину різними видами діяльності задля профілактики застрягання на одному виді діяльності.

Для розвитку спільної уваги (об'єму уваги у взаємодії) і уміння дотримуватись почерговості виконання дій у дітей дошкільного віку фахівці використовують так звані чотирьохступеневі ритуальні ігри, які виконуються за однаковим алгоритмом:

- 1) підготовка гри;
- 2) безпосередня гра;
- 3) варіації гри як внесення різноманіття для подовження тривалості гри;
- 4) ритуальне завершення гри. [4].

Наприклад, подібну гру реалізуємо через роботу з конструктором, коли дорослий і дитина спільно складають якусь будівлю (при цьому не забуваємо «давати п'ять» дитині за успішне виконання серії спільних дій):

1. підготовлені деталі лежать поруч з фахівцем у коробці;
2. фахівець і дитина спільно складають, наприклад, багат шарову гірку для машинок або кульок;
3. коли помічаємо, що дитині вже не вистачає уваги і вона починає відволікатися, то пропонуємо їй інший варіант для подовження

- тривалості гри у часі - почергове запускання тих самих кульок чи машинок на складеній гірці; кількість варіацій гри з часом збільшуємо;
4. завершення гри, якщо дитина втопилась, через сумісне почергове розбирання гірки і складання деталей у коробку – ритуал завершення гри.

Відмітимо, що підбирати подібні ігри важливо з урахуванням зацікавлень дитини.

Обов'язково використовуємо чіткі інструкції, твердження і запитання з 2-4-х слівних коротких речень. Самі інструкції повинні бути адресними та конкретними (називаємо ім'я дитини, озвучуємо конкретні дії), уникаємо узагальнених звернень. Краще давати одну коротку інструкцію за один раз, після чого вичікувати час, потрібний дитині для засвоєння інформації, за потреби здійснювати повторення інструкції. Вербальні завдання можна давати голосом різної гучності, зі зверненнями уваги дитини на тональність. З часом поступово змінювати способи подання інструкції і завдань.

До прикладу використання в роботі з дітьми універсальної та багатофункціональної дидактичної гри «Звукове лото» («Слухай та шуми») дає дуже хороші результати, що виражаються у стрімкому розвитку сенсомоторних здібностей дитини.

Ігри зі звуковим лото сприяють розвитку слухового та асоціативного сприймання, здатності систематизувати звуки навколишнього світу, розвиває пам'ять та увагу. Граючись дитина навчається розпізнавати і відрізняти оточуючі звуки, визначати по звуку предмети, встановлювати зв'язки між явищами живої та неживої природи. Окрім того, з допомогою даної гри можна формувати узагальнюючі поняття.

Гра підходить для дітей від 1,5 років. Застосовувати її можна як для індивідуальних, так і для групових занять, в т.ч. з елементами змагання (Хто впізнає першим? Хто швидше вгадає звук?).

Звуки можуть бути різної складності в залежності від віку дитини. Як граємо: дитина слухає певний звук і відгадує, що це звучить. Потім знаходить відповідну картинку, показуючи її або називаючи.

Для оптимізації логопедичної роботи спеціалісти застосовують ряд новітніх методик. Заняття проводяться в ігровій формі з використанням наочного матеріалу. Різноманітні дидактичні ігри сприяють концентрації уваги, формуванню позитивної мотивації дитини. Однією з ефективних методик, які використовують спеціалісти при роботі з дітьми з функціонально-мовленнєвими труднощами є методика альтернативної системи комунікації та розвитку мовлення за допомогою карток (PECS). Метою програми PECS є спонукати дитину спонтанно розпочати комунікаційну взаємодію. В основі методу лежить той факт, що привід для спілкування повинен передувати фактичній мовленнєвій діяльності.

PECS (Picture Exchange Communication System) ця комунікативна система обміну зображенням була розроблена в 80-х роках доктором Ендрю Бонді і його помічником Лорі Фрост з програми виправлення аутизму в місті Делавер (штат Нью-Джерсі). Метою програми PECS є спонукати дитину спонтанно розпочати комунікаційну взаємодію. В основі методу лежить той факт, що привід для спілкування повинен передувати фактичній мовленнєвій діяльності. Метод починається з визначення потенційних стимулів, того що дитина любить і хоче. Необхідними навичками для початку освоєння PECS є відпрацювання стійкого зорового контакту слів або жестових позначень «так», «ні», «дай», імітація дії «зроби, як я» [3].

З метою успішного оволодіння альтернативною комунікативною системою обміну зображеннями проводяться шість етапів навчання.

Перша стадія навчання: обмін картками на предмет (з залученням людини, яка буде допомагати здійснювати обмін). При навчанні слід використовувати предмети, які будуть стимулювати інтерес дитини.

Друга стадія навчання: на цій стадії дитина засвоює навик обміну картками. В цей період потрібно вводити книгу з набором карток і комунікаційне поле з допомогою яких дитина буде взаємодіяти з педагогом.

Третя стадія навчання: розпізнавання 2-3 різних зображень на картці. Зазвичай на цій стадії починають вводити дієслова і складати короткі фрази з 2 слів.

Четверта стадія навчання: складати речення з карток. На цьому етапі дитину вчать просити конкретні специфічні предмети.

П'ята стадія навчання: дитину вчать відповідати на запитання за допомогою карток. На цій стадії сфера вивчення дуже багата.

Шоста стадія навчання: навчання робити коментарі за допомогою карток.

Таким чином, щоб дійти до останніх етапів потрібно дуже багато тренуватись. Використання PECS не тільки не гальмує розвиток розмовного мовлення, а навпаки, прискорює його завдяки словесного і візуального стимулу в процесі обміну. Цей процес є довготривалим і поступовим вимагає багато терпіння від дорослих.

ЛІТЕРАТУРА

1. The Picture Exchange Communication System Training Manual, 2nd Edition by Lori Frost, M.S., CCC-SLP and Andy Bondy, Ph.D., 2002
2. Cihak, David; Smith, C. C.; Cornett, A.; Coleman, M. B. The Use of Video Modeling With the Picture Exchange Communication System to Increase Independent Communicative Initiations in Preschoolers with Autism and Developmental Delays, 2012.
3. Диська І.О. Використання карток ПЕКС (PECS) в роботі з дітьми із розладами аутистичного спектру /О.І. Диська URL: <https://vseosvita.ua/library/vykorystannia-kartok-peks-pecs-v-roboti-z-ditmy-iz-rozladamy-autystychnoho-spektra-368816.html>
4. Адаптації і модифікації освітнього процесу в закладах дошкільної та загальної середньої освіти / Д.В. Прасол, І.В. Спіріна, О.В. Бавольська, Г.Ю. Іваскевич і др., за загальною ред. Д.В. Прасола. Миколаїв: вид. Торубара В.В., 2023. 832 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ РОБОТИ З КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИМ СКЛАДНИКОМ ФАХІВЦІВ (КОНСУЛЬТАНТІВ) ІРЦ

Бурова Наталя Анатоліївна –
практичний психолог Комунальної
установи «Інклюзивно-ресурсний центр»
Доброславської селищної ради

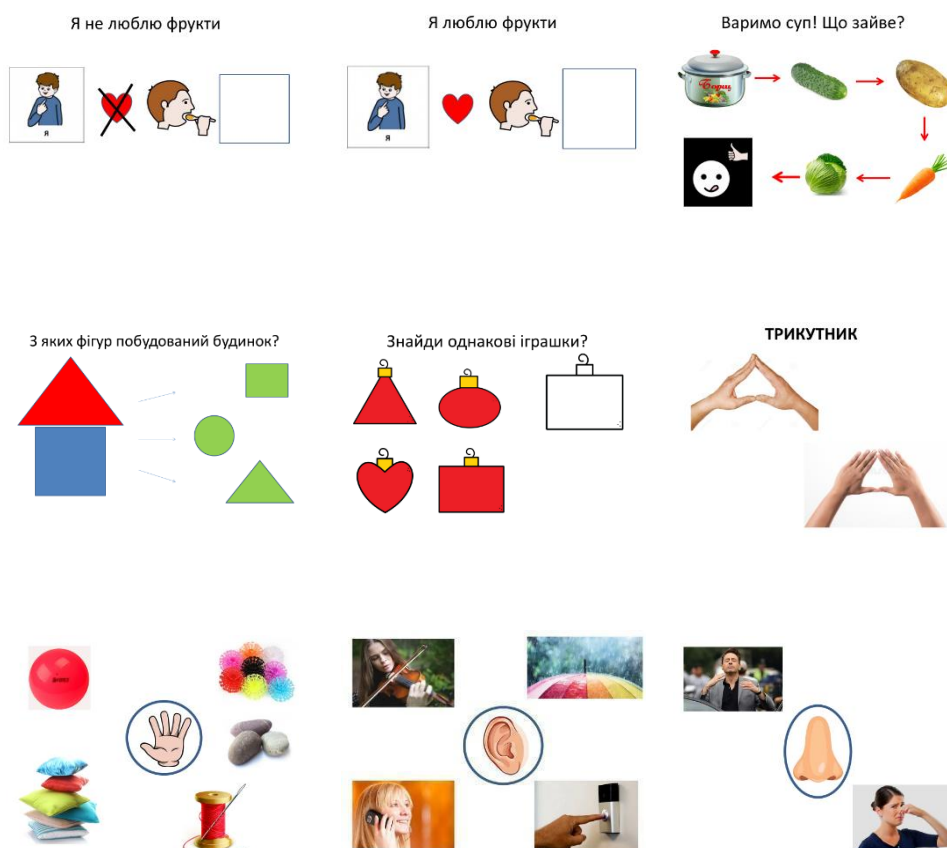
Під час складних умов все частіше збільшуються труднощі не тільки в навчанні, але й у наданні корекційно-розвиткових послуг, особливо коли немає можливості відвідувати їх в звичайному очному форматі. Діти з особливими освітніми потребами все більше потребують підтримки та допомоги з боку інклюзивного навчання. Фахівці (консультанти) ІРЦ все частіше стикаються з новими випробуваннями та технологіями для взаємодії з дітьми та батьками, розширюють свої можливості та практичні навички. Організація корекційно-розвиткової роботи в складних умовах може надаватися в різному форматі, залежно від потреб дитини з особливими освітніми потребами та можливостей батьків виходити на зв'язок та взаємодію.

*«Щоб почати дистанційне навчання з дітьми
з особливими освітніми потребами, треба просто почати!»*

Насамперед необхідно визначитися з напрямком роботи та як її організувати. Це можуть бути: онлайн зустріч та спілкування, робота з презентаціями, асинхронна робота (пересилання батькам матеріалів для занять), дистанційний супровід у телефонному форматі, консультування батьків тощо. На сьогоднішній день ми також опанували роботу з онлайн дошками, навчилися створювати власні вправи онлайн та розробляли короткі відео уроки. Кожен напрямок свого роду унікальний, так як немає готового шаблону за яким ми можемо без підготовки проводити корекційно-розвиткову роботу. Не мало зусиль докладають фахівці (консультанти) під час розробки кожного індивідуального заняття та перспективному плану, не завжди вистачає ресурсів, так як іноді ми не маємо можливість працювати зі світлом та стійким

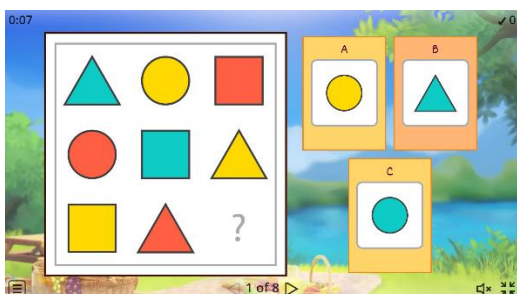
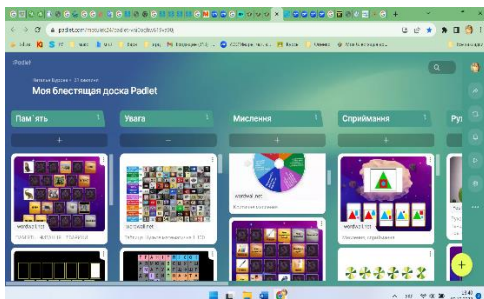
інтернетом. Також кожен напрямок не є ідеальним, має свої слабкі та сильні сторони. Змішаний формат надає нам можливість здійснювати цю роботу дистанційно за допомогою інтернет-технологій. Розглянемо деякі можливості для дистанційної корекційно-розвиткової роботи:

- **Онлайн-консультування:** Фахівці (консультанти) можуть надавати консультації через відеозв'язок або у телефонному дзвінку для батьків осіб з особливими освітніми потребами.
- **Навчання через інтернет ресурси:** Розробка та надання освітніх матеріалів, презентацій, які можна використовувати онлайн для підтримки розвитку дітей та візуалізації наочного матеріалу. В залежності від особливих освітніх потреб дитини, кількість слайдів в презентації може коливатися від 10 до 30. Тематика заняття обирається згідно корекційних програм рекомендованих МОН України.



Використання спеціалізованих платформ: Використання онлайн-платформ,

додатків, готових та розроблених для корекційно-розвиваючої роботи, наприклад, вправи для розвитку навичок читання, письма, мовлення, когнітивних процесів. Наприклад <https://padlet.com/>, <https://wordwall.net/>.



Використання мультимедійних програм та роликів з соціальних мереж може бути ефективним інструментом для корекційно-розвиваючих занять, особливо при роботі з дітьми та особами з особливими потребами. Пам'ятаємо про індивідуальні особливості дітей та враховуйте їхні потреби при використанні мультимедійних засобів у корекційно-розвиваючих програмах. Навчання через відеоролики:

Візуальна інструкція: Використовуйте відеоролики для надання візуальних інструкцій та демонстрації різних завдань.

Мультимедійні заняття: Створення коротких відеоуроків для пояснення складних понять чи вправ.

Мультимедійні ігри: Використовування спеціальних мультимедійних ігор для розвитку навичок, таких як логіка, мовлення, та інші.

Вправи з музикою та рухом: Створення рухливих вправ з використанням музичного супроводу для стимуляції фізичного розвитку.

Спільноти у соцмережах, групові чати: Створення онлайн-спільнот для обміну досвідом, напрацюваннями та підтримки між різними учасниками, такими як батьки, педагоги та фахівці.

Роль батьків та ефективна взаємодія під час дистанційних корекційно-розвиткових занять грає важливу роль у досягненні успіху в розвитку дитини. Ми використовуємо декілька стратегій, які можуть бути корисними при спільній взаємодії з батьками:

- Забезпечення відкритої та чесної комунікації з поясненням батькам мети та очікування від корекційно-розвиткових занять.
- Надавання переваги партнерству між фахівцями та батьками у процесі корекційно-розвиваючої роботи.
- Визначати цілі корекційно-розвиткових занять і те, як вони співпадають із загальними цілями розвитку дитини. Консультування батьків.
- Надання інформації про прогрес та досягнення дитини під час занять. Зосередження уваги на позитивних аспектах розвитку дитини та досягненнях, щоб підтримувати моральний стан батьків.
- Спостереження та залучання батьків до занять, дозволяючи їм спостерігати за процесом та брати активну участь у певних вправах.
- Закріплення матеріалу, надання батькам конкретних завдань для виконання вдома, щоб підтримати роботу, яка відбувається на заняттях.

Проведення дистанційних корекційно-розвиткових занять є важливим елементом роботи з дітьми, особливо в умовах обмежень та викликів, які можуть обмежувати особистий контакт. Результати таких занять можуть бути різноманітними і залежать від багатьох факторів та взаємодії батьків, фахівців та дітей з особливими освітніми потребами. Фахівці (консультанти) ІРЦ працюють не зважаючи на складність, допомагають в досягненні поставлених цілей, підтримують свої підопічних.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айві А. Цілеспрямоване інтерв'ювання і консультування: сприяння розвитку клієнта: Навч. посібник: Пер. з англ. К.: Сфера, 1998. 342с.
2. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості: Навч. посібник для студентів ст. курсів психол. фак. та від-нь ун-гів. Харків: Фоліо, 1996. 237 с.
3. Матвійчук О. С. Психокорекційний тренінг як засіб профілактики девіантної поведінки підлітків // *Практична психологія та соціальна робота*. 1997. С. 23-25.

МЕТОДИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ЗНЯТТЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ НАПРУГИ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Василіогло **Надія**
Костянтинівна –
директорка КУ «ОІРЦ № 9»

Сьогодні навчання дітей відбувається у незвичних для нас умовах.

У непрості часи війни діти з особливими освітніми потребами так само переживають стрес і тривогу. Їх відчуття підсилені тим, що вони не завжди розуміють, що відбувається. Тривожність є достатньо складним і багат шаровим утворенням у структурі особистості. Зниження високого рівня тривожності має відбуватися комплексно. Дитина повинна вміти контролювати і регулювати свої емоції. Необхідно розвивати вміння самостійно коригувати її підвищений рівень за допомогою методів саморегуляції. На думку Т. С. Кириленко про те, що в генезі особистісної тривожності лежить недостатня сформованість або порушення механізму психічної саморегуляції. А регулювати та контролювати власні емоційні прояви необхідне як для фізичного, так і для психічного здоров'я [1].

Часто батьків дітей з особливими освітніми потребами турбує поява у дитини незібраності, зайвої активності, навпаки, замкнутості, боязкості, тривожності, а часто агресивності, плаксивості. Дитина раптом стає конфліктною і неспокійною. Все це ознаки внутрішньої психоемоційної напруги, наслідок «дитячої» проблеми, в якій дорослим іноді

важко розібратись. Як допомогти дитині у такі моменти? Найправильніше — навчити його допомагати собі, тобто познайомити з методами саморегуляції.

Пропоную вправи, як засіб корекції та регуляції тривожного стану у дитини з особливими освітніми потребами, регуляції емоційної напруги, як засіб створення необхідного психічного стану у дитини з особливими освітніми потребами, засіб допомоги управляти своїми емоціями, відновлювати сили, зберігати і підвищувати працездатність, знімати надмірну психічну напругу, які стануть в нагоді та допоможуть батькам, педагогічним працівникам, фахівцям інклюзивно-ресурсного центру під час роботи. Деякі вправи дитина зможе виконати самостійно, в інших їй повинні допомогти батьки чи дорослі.

Вправа «Візьми себе в руки» (для дітей з 5 років, авторське).

Скажіть дитині: «Щойно ти відчуєш, що занепокоївся, хочеться когось стукнути, щось кинути, є дуже простий спосіб довести собі свою силу: обхопи долонями лікті і сильно притисни руки до грудей-це поза витриманої людини».

Вправа «Ти - лев!» (для дітей з 5 років, авторське.)

«Заплющи очі, уяви лева — царя звірів сильного, могутнього, впевненого в собі, спокійного та мудрого. Він гарний і витриманий, гордий і вільний. Цього лева звать, як тебе, у нього твоє ім'я, твої очі, твої руки, ноги, тіло. Лев – це ти!»

Вправа «Врости в землю» (для дітей з 5 років, авторське).

«Спробуй дуже сильно натиснути п'ятами на підлогу, руки стисні в кулачки, міцно зчепи зуби. Ти — могутнє, міцне дерево, у тебе сильне коріння, і ніякі вітри тобі не страшні. Це поза впевненої людини».

Вправа «Скинь втому» (для дітей з 5 років, авторське.)

«Встань, розстави широко ноги, зігни їх трохи в колінах, зігни тіло і вільно опусти руки, розправ пальці, схили голову до грудей, відкрий рота. Злегка похитайся убік, уперед, назад. А зараз різко труси головою, руками, ногами, тілом. Ти струсив усю втому, трохи залишилося, повтори ще».

Вправа «Заряд бадьорості» (для дітей з 6 років).

«Сядь вільно. Витягни вперед руки і приготуй два пальчики: великий та вказівний. Візьмися ними за кінчики вух — один зверху, інший знизу вушка.

По-масажуј вушка, примовляючи: «Вуха, вуха чують все!» 10 раз в одну сторону и 10 — в іншу. А тепер опусти руки, стряхни долоньки. Приготови вказівний палець, витягни руку и постав его між бровами над носом. По-масажуј цю точку стільки же раз зі словами. «Просинайся, третє око!» Стряхни долоньки. Збери пальці руки в горстку, знайди внизу шиї ямку положи туди руку і зі словами: «Я дихаю, дихаю, дихаю!» — по-масажуј ямку 10 раз в одну сторону и 10 раз в іншу. Молодець! Ти бачиш, чуєш, відчуваєш!»

Попередження: Дорослий стежить за силою натиску на важливі точки життєдіяльності та правильністю знаходження точок.

Вправа «Дихай і думай красиво» (для дітей з 5 років, авторське).

«Коли ти хвилюєшся, спробуј гарно і спокійно дихати. Заплющ очі, глибоко вдихни:

- подумки скажи: «Я – лев» - видихни, вдихни;
- скажи: «Я – птах», видихни, вдихни;
- скажи: «Я – камінь» - видихни, вдихни;
- скажи: «Я – квітка» - видихни, вдихни;
- скажи: «Я спокійний» - видихни. Ти справді заспокоїшся».

Вправа «Стійкій захисник України» (для дітей с 6-7 років, авторське).

«Коли ти сильно збуджений і не можеш зупинитись, взяти себе в руки, встань на одну ногу, а іншу підігни в коліні, руки опусти по швах. Ти — стійкий захисник Батьківщини на посту, ти чесно несеш свою службу, озирнися на всі боки, зауваж, що навколо тебе робиться, хто чим зайнятий, кому треба допомогти. А тепер поміняй ногу і подивися ще пильніше. Молодець! Ти справжній захисник України!»

Вправа «Врятуј пташеня» (для дітей з 5 років).

«Уяви, що в тебе в руках маленьке безпорадне пташеня. Витягніть руки долонями вгору. А тепер зігрій його, повільно, по одному пальчику склади долоні, сховай у них пташеня, подихай його, зігріваючи своїм рівним, спокійним диханням, приклади долоні до своїх грудей, віддай пташеняті доброту свого серця і дихання. А тепер розкрий долоні і ти побачиш, що

пташеня радісно злетіло, посміхнися йому і не сумуй, воно ще прилетить до тебе!»

Вправа «Сонячний зайчик» (для дітей з 4-5 років, авторське).

«Сонячний зайчик заглянув тобі у вічі. Закрій їх. Він побіг далі по обличчю, ніжно погладь його долонями: на лобі, на носі, на ротику, на щічках, на підборідді, акуратно погладжуй, щоб не злякати, голову, шию, животик, руки, ноги, він заліз за комір — погладь його і там. Він не бешкетник - він любить і пестить тебе, а ти погладь його і потоваришує з ним».

ЛІТЕРАТУРА

1. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посібник. К.: Либідь, 2007. 256 с.
2. Омельченко Я. Психологічна допомога дітям з тривожними станами / Я. Омельченко, З. Кісарчук. К.: Шк. світ, 2008. 112 с.
3. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навчально-методичний посібник. К.: Агенство «Україна». 2015. 176 с.

ВПЛИВ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ РУК НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ

Вишенько Любов Олександрівна – фахівець(консультант), вчитель-реабілітолог КУ «Вилківський інклюзивно-ресурсний центр» Вилківської міської ради Ізмаїльського району Одеської області

«Витоки здібностей дітей знаходяться на кінчиках пальців».

В. Сухомлинський

Дрібні рухи пальців рук стимулюють розвиток центральної нервової системи і таким чином прискорюють розвиток мовлення. Активний розвиток дрібної моторики покращує рухові можливості, розвиває мовленнєві та

психічну навички. Сучасні дослідження фізіологів підтверджують існування зв'язку між розвитком дрібної моторики руки та структур мозку. В роботах В.М. Бехтерева є висновки про те, що маніпуляції рук впливають на функціонування центральної нервової системи, розвиток мовлення. Рухи кистей допомагають зняти напругу з рук, розслаблюють губи, що сприяє покращенню вимови звуків, розвитку мовлення дитини. Розвиток рухів пальців передуює появі артикуляції складів. Таким чином мовлення перебуває в прямій залежності від розвитку дрібної моторики руки. Для того, щоб робота з розвитку ручної моторики була ефективною, цілеспрямованою, на свої заняттях я дотримуюсь ряду вимог:

- робота повинна бути систематичною і постійною;
- робота повинна відповідати рівню психічного розвитку дитини;
- робота повинна відповідати віковим вимогам;
- робота повинна приносити дитині радість.

За допомогою розвитку дрібної моторики відбувається розвиток мовлення дітей. В роботі я використовую такі завдання:

- розминати пальцями пластилін, глину;
- катати по черзі кожним пальчиком камінці, намистинки, шарики;
- нанизувати намистинки та гудзики на стрічку;
- стискати та розтискати кулачки;
- двома пальчиками «ходити» по столу;
- барабанити по столу;
- зав'язувати вузлики на мотузці;
- застібати гудзики, гачечки, замочки;
- закручувати кришечки, шурупи, гайки;
- ігри з конструктором, мозаїкою, кубиками;
- ігри з піском, водою;
- малювати, розфарбовувати, штрихувати;
- різати ножицями.

Мовлення вдосконалюється під впливом кінестетичних імпульсів від рук, точніше від пальців. Тренування рухів пальців і кисті рук є важливішим чинником, що стимулює мовленнєвий розвиток дитини, сприяє поліпшенню артикуляційних рухів, підготовці руки до письма й, що не менш важливо, є потужним засобом, що стимулює працездатність кори головного мозку, стимулює розвиток мислення дитини.

Рання діагностика мовленнєвих порушень та корекційна робота з розвитку дрібної моторики ефективно впливає на психічний, мовленнєвий, інтелектуальний розвиток дитини. Розвиток мовлення дитини і розвиток дрібної моторики два взаємопов'язаних і нерозривних процеси.

Напрямки роботи для розвитку дрібної моторики:

«Пальчикові ігри» – це віршовані рядки, які потрібно ілюструвати за допомогою ритмічних рухів рук, зокрема пальчиків. Багато ігор потребують участі обох рук, це дає можливість дітям орієнтуватися в поняттях «праворуч», «ліворуч», «вгору», «вниз» та ін. На початку та вкінці гри ми застосовуємо вправи на розслаблення, щоб зняти зайве напруження у м'язах. Це може бути погладжування від кінців пальців до долоні, легке порушування, розмахування руками. Найбільшу увагу дитини привертають пальчикові ігри зі співом. Синтез руху, мовлення та музика радує дитину і дозволяє проводити заняття найефективніше; можна проспівувати запропоновані тексти на будь-яку відповідну мелодію.

Такий вчений як Машталер А. С. наполягає, що велику роль потрібно приділяти саме вправам, формам та методам розвитку дрібної моторики. Головну роль він надавав пальчиковим іграм, тому що, під час гри відбуваються зрушення в психофізичному розвитку, такі як:

- Зрушення в мовленнєвих центрах головного мозку;
- Створюють сприятливий емоційний фон;
- Уміння наслідування за дорослим;
- Підвищується мовленнєва активність;
- Підвищується концентрація та вміння розподіляти увагу;

- Розвивається пам'ять, увага та фантазія. Саме тому, найкращим рішенням, буде стимулювати розвиток мовлення, шляхом тренуванням рухів пальців рук. [1, с 193]

Пальчики вітаються

Однією рукою: кінчиком великого пальця правої руки по чергово торкатися кожного пальця цієї ж руки.

Те саме робимо лівою рукою.

Двома руками: тримаючи долоні вертикально одну навпроти одної, по чергово (починаючи з мізинців і закінчуючи великими пальцями) з'єднувати й розводити пальці, промовляючи слова «Добрий день, пальчику!».

Стиснемо – розтиснемо

Ритмічно стискати пальці в кулак і розтискати.

Молоточок

Указівним пальцем однієї руки стукати по долоні другої руки.

Молоточки

Одним стиснутим кулачком стукати по другому кулачку.

Бігунець

«Бігати по столу», пересуваючи вказівний і середній пальці.

Млинок

Поставивши один кулачок над другим, робити обома колові оберти.

Пальчикові ігри - інсценівки

Під час цих ігор у дитини активізується дрібна моторика рук і психічні процеси. Відтак формуються спритність, вміння володіти своїми пальцями, зосереджувати увагу на певній діяльності.

Мета: сприяти зміцненню м'язів рук та вдосконаленню дрібної моторики; розвиток мовлення [2, с 67].

Робота з папером

Вправа, в якій дитина може задіяти великий, вказівний і середній пальці окремо від безіменного та мізинця.

Папір можна: складати; обривати; вирізати; викладати з нього; клеїти; орігамі.

Мета: розвивати координацію, мислення та дрібну моторику, навички користування шаблоном, творчі здібності, уяву.

Ігри з дрібними предметами:

- перекладати, сортувати дрібні предмети за кольором, формою, розміром за допомогою пінцета і китайських паличок;
- чіпляння прищіпок і скріпок до різних предметів;
- нанизування на нитку намистинок;
- застібання гудзиків.

Мета: розвиток дрібної моторики, координація рухів пальців рук [3, с 42-8].

Самомасаж рук для розвитку мовлення.

Самомасаж рук є одним із видів пасивної гімнастики. Масаж має загально-зміцнювальний вплив на м'язову систему, підвищує тонус, еластичність і скорочувальну здатність м'язів. Працездатність втомленого м'яза під впливом масажу відновлюється швидше, ніж у стані спокою. При систематичному проведенні масажу поліпшуються функції рецепторів, провідних шляхів, підсилюються рефлекторні зв'язки кори головного мозку з м'язами і судинами. Під впливом масажу в рецепторах шкіри і м'язах виникають імпульси, які, досягнувши кори головного мозку, здійснюють тонізуючий вплив на центральну нервову систему, внаслідок чого підвищується її регулювальна роль щодо всіх систем і органів.

Існують такі прийоми самомасажу: погладжування, розтирання, розминання, витискання, активні та пасивні рухи. Ефективним є використання масажерів для рук. Також проводити дихальні вправи в роботі з дітьми з порушеннями мовлення, які поліпшують легеневу вентиляцію, зміцнюють дихальні м'язи та направлені для відпрацювання короткого вдиху й тривалого мовного видиху. Дихальні вправи рекомендовано виконувати в повільному темпі, без напруження, з паузами для відпочинку. Короткий мовний вдих

найліпше виконувати під час вправ із випрямленням тулуба, розведенням рук у сторони, тривалий видих - під час вправ із нахилами тулуба вперед, підніманням та опусканням рук, присідання [4, с. 12]. Такий вчений як Машталер А. С. наполягає, що велику роль потрібно уділяти саме вправам, формам та методам розвитку дрібної моторики. Головну роль він приділяв пальчиковим іграм, тому що, під час гри відбуваються зрушення в психофізичному розвитку, такі як:

Зрушення в мовленнєвих центрах головного мозку; • Створюють сприятливий емоційний фон; • Уміння наслідування за дорослим; • Підвищується мовленнєва активність; • Підвищується концентрація та вміння розподіляти увагу; • Розвивається пам'ять, увага та фантазія. Саме тому, найкращим рішенням, буде стимулювати розвиток мовлення, шляхом тренуванням рухів пальців рук. Знані вчені спеціальної освіти такі як: Левчинко І.Ю., Мастюкова О.М., Певзнер М.С., звертали увагу на те, що роботі з дрібною моторикою необхідно приділяти увагу на педагогічну доцільність роботи, в сукупності з корекційною роботою. Саме гімнастика рук, покращує тонкі рухи пальців, що призводить до покращення мовлення. Такі рухи допомагають більш досконало розвивати своє мовлення. Так що, саме розвиток рухового апарату стимулює розвиток мовлення. Мова і рухи дитини тісно взаємопов'язані. Роботу з розвитку дрібної моторики слід проводити постійно, лише так досягається максимальний ефект від вправ [5, с 88-95].

«Рука – це інструмент всіх інструментів». Арістотель.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аксьонова О. Г. Особливості сенсорного розвитку у дітей з тяжким порушенням мовлення. Кам'янець-Подільський: «Медобори-2006», № 6. 2015.
2. Виховання і навчання у допоміжній школі. / під ред. В.В. Воронкової. М.: Школа ПРЕС, 1994.
3. Здравчева Т. М. Розвиток дрібної моторики в першому класі НУШ / Здравчева Тетяна Миколаївна / [Електронний ресурс] // Всеосвіта: вебінари, 2019.
4. Нова українська школа: поради для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018

5. Машталер А. С. Розвиток дрібної моторики у дітей із загальним недорозвиненням мовлення / Машталер А. С. // Таврійський вісник освіти. 2015. № 4

ВПЛИВ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВІДНОСИН НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ

Воронкова Оксана Іванівна –
директор Комунальної установи
«Одеський інклюзивно-ресурсний
центр №4», практичний психолог,
дефектолог, вчитель-логопед

Психічний розвиток дитини визначається його емоційним благополуччям. Однак серед типових дитячих емоцій нерідко істотне місце займають не тільки позитивні, але і негативні емоції, негативно впливають як на загальний психологічний настрій дитини, так і на його діяльність.

Дошкільний вік є предметом пильної уваги науковців і практиків. У цей період відбувається прискорений розвиток психічних процесів, властивостей особистості, маленька людина активно освоює широкий спектр різних видів діяльності. На етапі дошкільного дитинства розвивається самосвідомість, формується самооцінка, відбувається вибудовування ієрархії мотивів, і їх супідрядність. І саме в цей період найбільш важливим є вплив сім'ї на розвиток особистості дитини, вплив існуючої в ній системи внутрішньо-сімейних, а також дитячо-батьківських відносин. Саме в сім'ї діти набувають перші навичці взаємодії, освоюють перші соціальні ролі, норми і цінності. Тип поведінки батьків впливає на формування особистості дитини. Саме сім'я певним чином впливає на процес і результати формування особистості. Тільки в сім'ї виробляються багато якостей особистості, які ніде, крім рідного дому, не можуть бути виховані. Зі сказаного випливає, що батько і мати повинні правильно, на науково-педагогічній основі організувати виховання дітей у своєму будинку, приймати активну участь у житті дитини та у закладі, в якому дитина виховується та навчається.

Позитивний вплив на особистість дитини полягає в тому, що ніхто, крім найближчих для неї в сім'ї людей, не ставиться до дитини краще, не любить її так і не піклується стільки про неї. І разом з тим, ніякий інший соціальний інститут не може потенційно нанести стільки шкоди у вихованні дітей, скільки може зробити сім'я.

Метою сімейного виховання є формування таких якостей особистості, що допоможуть гідно перебороти труднощі і перешкоди, що зустрічаються на життєвому шляху. Розвиток інтелекту і творчих здібностей, первинного досвіду трудової діяльності, моральне і естетичне формування, емоційна культура і фізичне здоров'я дітей, їхнє щастя – усе це залежить від сім'ї, від батьків, і все це складає завдання сімейного виховання.

Основні функції та завдання сім'ї:

1. Виховна функція сім'ї полягає в тому, щоб задовольняти індивідуальні потреби в батьківстві у контактах з дітьми і їхньому вихованні.

2. Господарсько-побутова функція сім'ї складається з задоволення матеріальних потреб сім'ї і сприянні збереження їхнього здоров'я.

3. Емоційна функція сім'ї полягає в тому, щоб задовольняти потреби її членів у симпатії, повазі, визнанні, емоційній підтримці, психологічному захисті.

4. Функція духовного (культурного) спілкування несе в собі задоволення потреб у спільному проведенні дозвілля, взаємному духовному збагаченні.

5. Функція первинного соціального контролю забезпечує виконання членами родини соціальних норм.

6. Сексуально-еротична функція полягає в задоволенні сексуально-еротичних потреб родини.

Насправді діти ростуть, вчаться і розвиваються не тому, що ми їх тягнемо за вуха, а просто тому, що вони діти. У них це закладено. Для того, щоб дитина хотіла все знати, не потрібні спеціальні методики, йому просто повинно бути цікаво і не страшно. Не страшно - це коли все добре з батьками. Коли вони люблять, коли вони поруч, коли ти для них хороший. Якщо дитина самотня,

відкинута, якщо вона боїться батьківського гніву і розчарування, вона розвиватися не може. Всі сили психіки йдуть на боротьбу з тривогою з приводу прихильності. Як кажуть психологи, афект гальмує інтелект. Лімбічна система бунтує, і не дає нормально працювати верхньому (кортикальному) мозку. Яка вже тут пізнавальна діяльність. А якщо дитина спокійна за свої відносини з батьками, вона негайно повертається до них спиною, а обличчям - до світу, і відправляється його досліджувати.

У дошкільному віці, коли дитина найбільшою мірою сприймає виховні впливи, саме сім'я стає першою об'єднуючою ланкою між дитиною і суспільством, саме вона формує власний спосіб життя, мікро-культуру, основою якої є цінності й елементи культури суспільства. Сучасна українська сім'я часто не має змоги повною мірою реалізувати власний виховний потенціал. Це пов'язано як з особливостями суспільного виховання, так і з негативними змінами в самій сім'ї: зниженням її інтегративності, конфліктними стосунками між подружжям, порушенням емоційних зв'язків між батьками і дитиною. Усе це заважає засвоєнню дитиною норм поведінки, моральних позицій, призводить до порушень в особистісному розвитку.

Емоційний потенціал сім'ї має великі можливості виховного впливу на дитину. В поєднанні з ідейними настановами батьків емоційні фактори виступають основною передумовою розвитку моральної гідності дитини. На основі позитивного оцінного ставлення батьків формується емоційно-ціннісне ставлення дитини до себе – ставлення до свого «Я», потреба у повазі оточуючих.

Розкриття того, як формуються духовні потреби дитини, зокрема у повазі близьких дорослих, є необхідним для оптимізації всього процесу сімейного виховання. Знання батьками вікових особливостей становлення такої потреби, основних чинників, які зумовлюють її оптимальний розвиток, – усе це забезпечує високу результативність виховних впливів, а саме: у дітей формується позитивне емоційне ставлення до дорослого, прагнення бути

відповідним до його моральних вимог, тобто виникає те бажання бути хорошим, яке є ефективним управлінням поведінкою дітей.

Не тільки під впливом дорослих, а й у їх відсутність діти, в яких сформована потреба у повазі (особистісному ставленні до себе), прагнуть виправдати моральні очікування старших. Тому прагнення "бути хорошим" закладається в сім'ї.

Психологічний клімат сім'ї – це один із могутніх факторів емоційного впливу на дитину. Від атмосфери в сім'ї, морального обличчя батьків великою мірою залежать спрямованість активності дитини, її позитивне або негативне самопочуття, характер особистісних очікувань підростаючої особистості щодо оточуючих людей.

Під впливом "теплого" сімейного клімату, що базується на особистісній формі спілкування дітей і дорослих, у дітей формується висока сприйнятливність до виховних впливів останніх. Діти, які виховуються в сім'ях із таким кліматом, добре контактують з однолітками, виявляють доброзичливе ставлення до них, правильно реагують на вимоги вихователів у дитячому садку. І навпаки, у поведінці дітей, які виховуються в так званих "неблагополучних" сім'ях, переважають негативні емоції, упереджене, здебільшого недоброзичливе ставлення до оточуючих. Такі діти схильні до афектів, що нерідко призводить до конфліктів з оточуючими.

Дуже негативно позначається на самопочутті дитини розлад у стосунках між батьками. За таких умов у дітей виникають так звані конфліктні переживання. Останні є наслідком зіткнення у свідомості дитини протилежних за своїм емоційним забарвленням ставлень до близької людини.

Емоційно дітьми переживаються не тільки розмови дорослих, але і їх поведінка. Те, що це є дуже важливим фактором впливу на дитину, підтверджується характером дитячих ігор, у яких вони відтворюють те, що їх найбільше вражає.

Як показують дослідження вітчизняних психологів, структура самосвідомості, що вже утворилась, навіть актуально маючи підсвідоме

існування, має сильний вплив на всю поведінку. В цьому випадку мотивом є прагнення зберегти почуття власної гідності, яке вже виникло. Це прагнення стає потребою, задоволення якої є необхідним для психічного здоров'я особи.

Прагнучи зберегти досягнутий рівень самоповаги, діти також здатні відмовитися від багатьох спокус. Переживання дитиною почуття власної гідності стає тією спонукальною силою, яка активізує її діяльність, спрямовану на задоволення потреби у шанобливому, уважному, одним словом, ціннісному ставленні до себе оточуючих.

Переживаючи потребу в позитивному ставленні дорослого, дитина відчуває себе залежною від нього. І якщо дорослий ставить більш високі моральні вимоги до дитини, то в неї виникає прагнення подолати суперечність між самооцінкою і оцінкою її близьким дорослим. Ця суперечність відбиває, з одного боку, «сьогоднішній» і «вчорашній» рівні оцінного ставлення до дитини дорослого, а з другого – є показником зростання її самоповаги.

Внаслідок підвищення моральних вимог дорослого до дитини, яка відчуває потребу в його позитивному ставленні, змінюється й сам характер взаємодії між ними: вона стає ефективно насиченою, напруженою, забарвленою негативними переживаннями.

Разом із тим такий характер взаємодії між дитиною і дорослим, у процесі якої вона переживає «девальвацію» власної цінності й виявляє моральну активність з метою відновити колишній рівень емоційного ставлення дорослого до себе, є одним із найбільш ефективних механізмів виховного впливу на дитину.

Отже, слід наголосити, що «виховує» дітей батьківська любов. Це – багатогранне моральне почуття. Воно не зводиться до суми тих емоційних переживань, які його складають, – гордості за дитину, радості за її успіхи, прив'язаності до неї, ніжності, відповідальності, тривоги, самовідданості та багатьох інших; почуття батьківської любові завжди вище, ніж проста сума її складових. Лишаючись «до кінця днів своїх» вірними почуттям любові до дочки

чи сина, батько й мати можуть виявляти різні емоції до своєї дитини, залежно від її вчинків: бути то гнівними, то ніжно люблячими, то суворо караючими.

Іншими словами, форми прояву батьківської любові можуть бути різноманітними, але батьківська любов завжди прагне до сприйняття своєї дитини як особистості, що виявляється перш за все в перевазі особистісної форми спілкування батьків зі своєю дитиною, і навпаки, наслідком відсутності батьківської любові, без-особистісного ставлення до дитини є авторитарна форма спілкування з нею. Це, в свою чергу, призводить до зниження самоповаги та рівня позитивності образу-Я дитини, відчуження її від виховних впливів.

Емоційний потенціал виховного впливу сім'ї може ефективно використовуватися лише за умови знання психологічних механізмів дії зазначених факторів. Також важливою умовою дії механізмів впливу є авторитет батьків.

Авторитет близької дорослої людини ґрунтується на вірі в безсумнівне достоїнство і перевагу в усьому над нею самою старшого, наділеного силою, мудрістю, знанням. Проте чому не завжди виникає така віра – не всі дорослі мають у дитини справжній авторитет.

Основою цієї віри є тісний емоційний контакт дитини з дорослим, завдяки якому вона відчуває себе предметом любові, опіки, турботи, вболівань близької і дорогої їй серцю людини. Такі емоційні контакти виникають не за «помахом чарівної палички», не зненацька, коли, наприклад, батьки, що віддали виховувати дитину бабусі, надумали її протягом місяця попестити. Необхідно зазначити, що діти по-своєму не прощають батькам авторитарного стилю (як у варіанті гіперопіки, так і у варіанті гіпоопіки): вони просто не вірять їм.

Якщо навіть розум і підказує дитині, що в певному випадку дорослі праві, – але в разі відсутності особистісного авторитету батьків, який виникає тільки на основі комунікативної взаємності, немає того захоплено-беззастережного ставлення до всього, що говорять і роблять батьки, воно не сприймається дітьми як мудре, істинне. Якщо відсутні тісні емоційні контакти з батьками, у дитини

не виникає також прагнення заслужити їхнього схвалення, тобто бути такою, якою вони хотіли б її бачити.

Авторитет батьків залежить від частоти і якості контактів із дітьми, інформованості про справи дитини, ступеня розуміння й рівня вирішення питань, що турбують дитину.

З метою подолання цих труднощів успішно використовуються проєктивні прийоми і методики, у тому числі техніка розповідання та написання казок.

К.-Г. Юнг вважав, що казки крім усього іншого містять міфологію, яка складається у дитини щодо сексуальних процесів. Чари поезії казок продовжують діяти і на дорослого; в його несвідомому залишаються жити старі дитячі теорії. Б. Беттельхейм підкреслював, що казкові мотиви часто зустрічаються в сновидіннях дорослих. У них казка грає важливу роль не стільки у свідомому, як у несвідомому, так як вони вважають, що давно забули ті історії, які їм так подобалися в дитинстві. Казка сприяє більш глибокому розумінню батьківсько-дитячих відносин, їх зміцнення, призводить до зміни поведінки дітей. Варіанти проведення казкотерапії різноманітні. Як при індивідуальній, так і груповій терапії можливо розповідання оригінальних або відомих історій, придумування їм нових кінцівок. Авторство казок може бути колективним або персональним. Психолог може задавати тему, може сам розповідати казку цілком або тільки починати її. При необхідності психолог втручається в розповідь з метою повернути сюжет в потрібне за корекційної точки зору русло. Можливо розігрування історій за ролями з використанням піску, іграшок, ляльок.

Історично склалося так, що гра орієнтована в основному на дитину. Проте ефективність корекційного впливу без урахування контексту сімейних взаємин (причому не тільки дитини та інших членів сім'ї, а й відносин між собою значущих для нього осіб, наприклад, батьків), невелика. У той же час, оскільки дитина є дуже важливим елементом сімейної системи, залучення її в якості повноцінного учасника сімейної психотерапії позитивно позначається на її результатах. Труднощі, що виникають при спробах зробити це, пов'язані з

недостатньою здатністю дітей розповісти про свої переживання, пошуками адекватного мови, зрозумілого всім учасникам психокорекційного процесу. Такою мовою може бути гра.

Використання ігор в сім'ї дозволяє отримувати інформацію про взаємини дитини з батьками та інтерпретувати її не тільки лише з їхніх розповідей, а й шляхом включеного спостереження. Участь батьків і психолога в спільній з дитиною грі створює високий ступінь довіри учасників один до одного. Гра допомагає створити безпечну дистанцію, спонукають членів сім'ї стати більш відвертими. Гра може відобразити досвід трьох поколінь, об'єднаних тієї чи іншої сімейної проблемою, що дозволяє зняти звинувачення в усіх бідах з одного з членів сім'ї. Використання ігор у корекційній роботі з сім'єю не носить конфронтаційний характер, що сприяє активізації емоційної і вербальної експресії дитини; батьки мають можливість краще зрозуміти почуття дитини, а також отримати приховану інформацію про символічно виявляються в грі відносинах дитини до них.

У грі батькам надається можливість пережити почуття, пов'язані з його відносинами до власних батьками, і порівняти їх зі своїми почуттями до власної дитини, долі батьків у дитячій грі забезпечує високий рівень їх емпатії. У корекційній роботі з сім'єю гра може застосовуватися як проєктивна методика, що дозволяє діагностувати особистісні сімейні проблеми.

Діти дуже люблять гойдатись на гойдалках, вдома можна погойдати дитину у гамаку, зробленого із покривала: мати з батьком або з іншими дорослими гойдають дитину ніби у люлечці. Це дітям доставляє багато позитивних емоцій та зближує всю родину.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ройз С.В. Практичне дитинознавство. Київ, Ніка-центр, 2015. 254 стр.
2. Ткач Р.М. 50 целебных сказок для детей. К.: Феникс, 2014, 215 стр.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРА АУТИЗМУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Горбан Ірина Павлівна –
директор КУ «Білгород-Дністровський
інклюзивно-ресурсний центр» Білгород-
Дністровської міської ради Одеської
області

Розлади аутистичного спектру (РАС) залишаються однією з найбільш важливих та складних проблем сучасної спеціальної освіти, що обумовлено зростанням їх поширеності в усіх країнах світу, складністю ранньої діагностики та неоднозначністю стратегій лікування та корекції. Велика частина досліджень у яких вивчалися особливості РАС, призначена питанням порушень розвитку нервової системи, які мають різноманітну етіологію, але характеризуються загальними симптомами, пов'язаними з порушеннями соціальної взаємодії, комунікації та поведінки зокрема, стереотипність і обмеженість дій та інтересів (О. Гречаніна, А. Чуприков, Г. Хворова). Вітчизняні науковці О. Мірошніков, Л. Кирилова розглядають РАС як комплекс порушень, в основі яких лежить взаємодія генетичних факторів і перинатальних чинників, що призводять до порушення розвитку нервової системи як в період вагітності так і в постнатальний період [2, с.48].

В контексті підготовки до школи дитини з особливими освітніми потребами недостатньо займатися формуванням навчальних навичок. Не менш важливим є розвиток так званого соціального інтелекту, здатності розуміти людей і орієнтуватися в соціальних ситуаціях, що обумовлює успішність соціальної взаємодії. Саме тому, діти з аутизмом принципово відрізняються від будь-якої іншої категорії саме відсутністю соціальних якостей. Тому організувати для них соціальну ситуацію, багату спілкуванням і різноманітними формами взаємодії - це справжнє розвивальне середовище на відміну від індивідуальної форми навчання, що підтримує особливість дитини.

Зрозуміло, для того, щоб дитина з РАС витримувала присутність інших людей поруч з собою її треба підготувати:

- розвинути почуття безпеки, а потім довіри до світу людей;
- налагодити з нею спілкування хоча б через один інформаційний канал (орган чуттів)- зоровий, слуховий, тактильний, жестовий, словесний;
- звертати увагу на її стан і усіма можливими способами знімати напругу, досягати розкнутості і одночасно - організувати, мобілізувати психомоторну сферу як основу розвитку психіки. Запорука успіху в роботі з аутичними дітьми - гнучкість поведінки, вміння вчасно зорієнтуватися та перебудувати заняття [3, с.26].

Під час складання індивідуальної програми розвитку слід враховувати існуючі бар'єри у навчанні дитини з РАС, які можуть блокувати, затягувати процес здобуття нових знань та набуття вмінь та навичок.

Бар'єри навчання: порушення моторної імітації, порушення розуміння мовлення, керівний контроль, порушення соціальних навичок, залежність від підказок, залежність від заохочення. Слід враховувати, якщо дитині доступні всі базові речі – вона може дивитися мультфільми, скільки їй захочеться, гратися, їсти смачні страви, займатися тим, що їй подобається – то заохочення не спрацюють. Якщо у дитини існує якась певна форма небажаної поведінки, значить, дитина таким чином досягає бажаного. Щоб скоригувати проблемну поведінку, потрібно розуміти, чому вона виникає. Серед чинників зсередини можуть бути біль, голод, спрага, сенсорний дискомфорт. Зовнішні чинники – найчастіше вимоги, які ставлять дорослі до дитини. Будь-яка поведінка має причину і функцію, чому вона виникає. Функція поведінки – це вплив поведінки суб'єкта на навколишнє середовище, що може проявлятися у вигляді: уникнення вимог, доступу до бажаного, привертанні уваги, самостимуляції (аутоstimуляції) [1, с.69].

Для правильного «введення» дитини в наявні обставини реальності, становлення здатності до орієнтування в тих чи інших ситуаціях фахівцям і батькам важливо навчитися запобігати небажаним проявам дитини.

Ресурси дітей з аутизмом – базові структури, передумови їхнього психофізичного розвитку, а також їх сильні сторони. Сильні сторони дітей з аутизмом – схильність до впорядкованості, завершеності, структурованості, розвинена механічна та зорова пам'ять. Цей потенціал дитини має бути розкритий завдяки цілеспрямованій корекційно-розвивальній роботі [2, с.29].

Підґрунтям успішного розвитку дитини за всіма напрямками є такі базові структури, як: тонічна регуляція, чуттєвий досвід та базове почуття безпеки і довіри. Лише тоді, коли будуть сформовані базові структури – навчання дитини з аутизмом буде спиратися на надійний фундамент (відтворення онтогенетичної послідовності розвитку) і мати продуктивність, яка зростає.

Для нормалізації тонічної регуляції, розвитку загальної моторики, а також тренування вольових якостей необхідна продумана програма з кінезіотерапії (терапії рухом), використання вправ на розвиток розкутості, влучності, витривалості, мобільності, а також формування здатності до рухового планування. Тобто, система спеціальних засобів, які адресно впливають на головні і спинальні нервові структури, через інформаційно-значущий зворотній зв'язок.

Для становлення чуттєвого досвіду – спеціально організована арт-терапія задля формування у дітей з аутизмом процесів цілісного сприймання навколишньої дійсності у взаємозв'язках, а також методика сенсорної інтеграції (за Дж.Айрес), спрямована на різнопланову взаємодію з довкіллям задля набуття справжнього чуттєвого досвіду, осмислено діяти і реагувати на актуальну ситуацію.

Для формування базового відчуття безпеки та довіри доцільно використовувати під час корекційно-розвивальної роботи заняття з ігрової та музичної терапії у мікрогрупах, де відбувається привчання дитини до перебування з іншими людьми. При цьому головним акцентом такого перебування має бути взаємодія з іншою дитиною [3, с.32].

Ефективність психолого-педагогічного впливу залежить від низки чинників, серед яких: ступінь важкості ускладнень у розвитку дитини,

чіткість поставлених корекційних задач, особливості організації корекційно-розвивального процесу, професійний і особистісний досвід фахівця. Досвід показує, що психологічна допомога повинна здійснюватися досить інтенсивно і впродовж тривалого часу. Окрім того, позитивна динаміка розвитку дитини безпосередньо залежить від встановлення ефективної взаємодії фахівця з її родиною, розуміння близькими особливостей кожного етапу розвитку дитини.

Базуючись на особистісному і системно-орієнтованому підході, такий супровід повинен являти собою комплексну систему всебічної, динамічної, корекційної і розвивальної допомоги у відповідності з віковими та індивідуальними потребами дитини.

Корекційно-розвивальна робота з аутичними дітьми має бути також спрямована на формування їхньої життєвої компетенції, здатності бути відкритими до нового досвіду, накопичувати його, вміти пристосовуватися до мінливих обставин, розвивати активні адекватні стосунки з навколишнім світом. Зважаючи на міжнародний досвід успішної взаємодії з дітьми з аутизмом, для них має бути організовано найсприятливіші способи подання інформації, передусім: структуроване навчання та візуальна підтримка, за необхідності – допоміжна альтернативна комунікація. Відомі підходи мають бути адаптовані для певної дитини і максимально впровадженні в усі сфери її життєдіяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали III всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (22 травня 2019 року. М.Суми). Суми: ФОП Цьома С.П., 2019. 272с.
2. Недозим І.В. Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник/І.В. Недозим. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 96с.
3. Психологічний супровід дітей з розладами спектра аутизму: навчально-методичний посібник/Т.М Шкварська. Кам'янець-Подільський, 2017. 152с.

ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Грибенко Наталя Миколаївна –
консультанта (вчителя-дефектолога) КУ
«Інклюзивно-ресурсний центр»
Чорноморської міської ради Одеської
області

В інклюзивній освіті корекційна робота з дітьми із особливими освітніми потребами є важливою складовою, оскільки дає змогу підібрати індивідуальний підхід до кожної дитини, враховуючи її особливості, можливості та інтереси. Це комплексний процес, який включає педагогічну, психологічну, медичну та соціальну допомогу. Метою корекції є створення умов для розвитку потенціалу дитини, її самостійності, соціалізації та адаптації до навколишнього середовища.

Актуальність використання нейропсихологічного підходу в корекції розвитку дітей з особливими освітніми потребами полягає в тому, що цей напрямок дозволяє враховувати індивідуальні особливості функціонування мозку дитини, її сильні й слабкі сторони, дає можливість розвивати компенсаторні механізми для подолання навчальних та поведінкових труднощів. Такий напрямок роботи спрямований на стимулювання розвитку недостатньо сформованих функцій, а також на формування альтернативних стратегій навчання та соціалізації.

Актуальність використання нейропсихологічних вправ у корекційній роботі з дітьми із особливими освітніми потребами обумовлена кількома ключовими факторами:

- індивідуалізація підходу (адаптація програми корекційної роботи до конкретних потреб кожної дитини);
- розвиток моторики та координації;
- покращення уваги та когнітивних функцій, таких як увага, пам'ять, мислення, мовлення;

- психосоціальна адаптація (використання нейропсихологічних вправ може сприяти соціальній та емоційній адаптації дітей з особливими освітніми потребами, розвитку навичок спілкування, емпатії та розуміння власних емоцій);
- зниження стресу (особливо важливо для дітей з особливими освітніми потребами, які можуть мати вищий рівень стресу);
- підвищення мотивації (ігровий характер завдань може збільшувати мотивацію дітей до участі в навчальних процесах);
- використання сучасних технологій (вправи можуть бути представлені у формі інтерактивних програм чи застосунків, що дозволяє використовувати сучасні технології для залучення дітей та підтримки їх розвитку);
- позитивні результати (дослідження в галузі нейропсихології підтверджують ефективність використання даних методів).

У корекційній роботі з дітьми із особливими освітніми потребами широко розповсюдженим є метод заміщувального онтогенезу Г. В. Семенович, який спрямований на корекцію функцій відповідно до концепції трьох блоків мозку.

Суть «заміщувального онтогенезу» полягає в тому, що актуальний статус дитини співвідноситься з основними етапами формування мозкової організації психічного процесу. Пізніше, ретроспективно відтворюються ті ділянки її онтогенезу, які з певних причин не були повністю освоєні.

Відповідно до змісту функціональних ролей та задач кожного із трьох функціональних блоків мозку і будується нейропсихологічна корекція.

Обов'язковою умовою є першочергова оптимізація функціонального статусу III функціонального блоку, який займає лідируючу позицію у забезпеченні та організації продуктивної мовленнєвої діяльності, довільної саморегуляції. Психологічні патерни, опосередковані III функціональним блоком, задіяні двічі. Спочатку – в пасивному варіанті відображення та багаторазового відтворення дитиною ззовні заданих схем поведінки, потім – в

активному, продуктивному, коли вона самостійно реалізує та створює



алгоритми вже довільної саморегуляції. На даному етапі (у пасивному варіанті) в певному порядку інтегруються вправи, орієнтовані на підвищення ефективності мимовільної саморегуляції, енергетики, сенсомоторних взаємодій, операціональних складових різних психічних процесів.

Для реалізації продуктивної мовленнєвої діяльності та поведінки в цілому у мовлення дитини планомірно, наполегливо вносяться дієслова, які необхідно не тільки повторювати, але й малювати, ліпити, зображувати тілесно і т. д.

Формування довільної саморегуляції здійснюється через привиту систему правил по дотриманню у повсякденному житті режимних моментів, гігієнічних навичок, засвоєння норм та правил поведінки у родині, соціумі, правил культури спілкування, гри, навчання тощо.

У корекційний процес впроваджуються вправи на формування навиків уваги та подолання поведінкових стереотипів. Принципіальним моментом являється використання конкуруючих завдань. Дитина повторює за педагогом певний рух (піднімає руку, тихо плескає в долоні, кидає синій м'яч і т. д.); надалі ці дії актуалізуються в одній схемі: жест-жест (кулак-відкрита долоня), залучаються різні модальності (підняти кубик-вимовити певні склади). Поступово завдання ускладнюються по декільком параметрам.

Використовуються вправи у режимі «глухої інструкції» та формування у дитини «детектора помилок». Для дітей з особливими освітніми потребами пропонуються завдання, що відтворюються однозначно: викласти ряд фігур з

чергуванням кольорів, кубиків з чергуванням розміру і т. д. з подальшим ускладненням.

Для формування та закріплення знаходження помилок використовуються завідома неправильні ситуації, безглузді сюжетні картинки, плутанини.

Для активізації I функціонального енергетичного блоку використовуються

дихальні вправи, масаж та самомасаж, розтяжки, релаксація, здійснюється оптимізація окорухового та загального репертуару, що стабілізує парну роботу півкуль мозку.

У даному випадку оптимальним є балансувальний лабіринт, з допомогою якого відпрацьовуються вправи на розвиток руху очей (слідкування за кулькою, фіксація погляду), розвиток стійкості та координації тіла.

При активізації II функціонального блоку (прийому, переробки та зберігання інформації) корекційною метою стають ті психічні функції, які

надбудовуються в онтогенезі над сенсомоторним фундаментом: соматогнозис (сприйняття та відчуття власного тіла), тактильний, зоровий та слуховий гнозис, моторна та мовленнєва кінетика, пам'ять, просторові уявлення, мовлення.

Важливим фактором інтенсифікації мовленнєвого розвитку є інтонаційні, мімічні, артикуляційні, кінетичні, номінативні, граматичні, вербально-мнестичні аспекти та фонематичний слух.



Для
формування та
розвитку
тактильного
сприйняття



використовуються матеріали різної фактури, форми,
величини;

зорового гнозису – розрізні картинки, пазли, лабіринти, зашумлені
картинки.



Так як основою для всіх просторово-часових
психічних маніпуляцій є простір нашого тіла –
соматогнозис, схема та образ тіла, то при
корекції та абілітації просторових уявлень
активно впроваджується лікувальна фізична
культура.

Як додатковий спосіб реабілітації дітей з особливими освітніми потребами у своїй роботі застосовують іпотерапію (якщо у дитини немає



протипоказань), в основі якої лежить використання рухів коня для відновлення функцій організму людини. Це унікальний метод, який поєднує біомеханічні та психогенні механізми впливу на організм дитини.

Невід'ємною частиною розвитку просторових уявлень є також конструювання, копіювання, формування «квазіпросторових» (логіко-граматичних) понять.

На етапі активної, продуктивної фази III функціонального блоку відбувається вже самостійна реалізація дитиною завдань, створення алгоритмів довільної саморегуляції та здійснення самоконтролю.

Саме нейропсихологічні методики в педагогіці і є ефективним способом впливу на розвиток дитини, який базується на знаннях про структуру та функціонування мозку. Використання даних вправ дозволяє виявляти та коригувати нейропсихологічні дисфункції, які можуть перешкоджати нормальному пізнавальному та емоційному розвитку дитини. Нейропсихологічні методики спрямовані на розвиток базальних нейропсихологічних факторів, таких як увага, пам'ять, мовлення, логіка, просторове мислення тощо. Ці фактори є основою для формування складніших психічних процесів. Оскільки психіка і мозок дитини в період їх формування мають високу пластичність, використання нейропсихологічних ігор та вправ має значний успіх в корекції розвитку дитини, а також в запобіганні можливих порушень.

Таким чином, нейропсихологічний підхід є ефективним інструментом для покращення якості життя дітей з особливими освітніми потребами, сприяє їх соціальній адаптації та інтеграції у навчальне середовище.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості: Навч. посіб. для студ. ст. курсів психол. фтів та віднь унтів. Харків: Фоліо, 2006. 237 с.
2. Бушуєва Т., Авер'янова А. Когнітивний стиль та властивості уваги особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. Випуск 11(56). 2020
3. Кузьо О. Основи психологічної практики: навчальний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2022. 124 с

ДЕЯКІ АСПЕКТИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Димитрова Ольга Анатоліївна –
фахівець (консультант) вчитель-логопед
КУ «Арцизький Інклюзивно ресурсний
центр» Арцизької міської ради Одеської
області

Дані сучасних наукових досліджень свідчать про значне збільшення кількості дітей з порушеннями мовлення [2, 4, 5]. Проблеми мовленнєвого розвитку дитини виявляються вже в ранньому і молодшому дошкільному віці, але найчастіше ці проблеми залишаються актуальними і у середньому та старшому дошкільному віці.

Мовленнєві порушення негативно відображаються на спілкуванні. Спілкування, певним чином, впливає на процес соціалізації дитини, та полягає в тому, що вона в контактах з іншими спостерігає їх діяльність і бере з них приклад для наслідування. Таким чином, спілкування з однолітками є неодмінною умовою соціалізації дитини. Воно створюється у таких малих групах, як групи дитячого садка, шкільні класи, різні позашкільні дитячі, підліткові і юнацькі об'єднання.

Міжособистісним стосункам дитини з однолітками властива вікова динаміка. Так, дошкільники у грі і реальному житті відтворюють взаємини дорослих, реалізують норми і цінності, які засвоїли у спілкуванні з ними. Якщо

дошкільник дотримується цих норм, то він оцінюється іншими дітьми позитивно, якщо ж відходить від них, то виникають «скарги» дорослому, викликані бажанням підтвердити норму [4]. Стосунки дітей у групах однолітків характеризуються ситуативністю і нестійкістю. Діти часто сваряться і швидко миряться. Проте саме в цьому спілкуванні відбувається засвоєння певних норм взаємодії. Від позиції дитини в групі, уміння спілкуватися, популярності серед ровесників, інтенсивності спілкування залежить прискорення процесу соціалізації. Але у дітей із порушеннями мовлення цей процес проходить дещо інакше. Така ситуація негативно впливає як на особистість дитини, так і порушує процес її соціалізації. Науковці [3,5] вказують на наявність у дітей із порушеннями мовлення виражених труднощів при побудові процесів комунікативної взаємодії. Ці труднощі вчені пов'язують як з недостатністю мовних засобів, так і з власне не сформованістю комунікативних умінь дитини. Більшість дітей із порушеннями мовлення переводять спілкування з однолітками зі сфери мовлення у сферу міміки та жестів. Більш розгальмовано вони себе почувають в ігровій діяльності, однак їхня гра характеризується змістовою збідненістю та недостатньою структурованістю мовленнєвої продукції, що в ній використовується. Одну із причин перешкоджання повноцінного спілкування дітей з мовленнєвою патологією з однолітками виявили І. Мартиненко, І. Омельченко, Н. Пахомова та ін. У своїх дослідженнях науковці довели, що причиною є не сама мовленнєва патологія, а те, як дитина сприймає її, як вона оцінює своє мовленнєве порушення по відношенні до себе та інших дітей з такою ж проблемою. Дослідники вказують, що за наявності в дитини важкого ступеня мовленнєвої патології, ступінь фіксованості не завжди відповідає ступеню тяжкості мовленнєвого порушення, така ж ситуація відбувається у деяких дітей із легшою формою мовленнєвої патології.

Досліджуючи міжособистісні стосунки старшого дошкільника із загальним недорозвиненням мовлення вчені виявили, що на відміну від його ровесника з типовим мовленням, зустрічається поширеність мало активності у

спілкуванні з однолітками, ініціатива у мовленнєвій комунікації не виявляється. У дослідженнях Ю. Рібцун відзначається, що: - у дошкільнят із загальним недорозвиненням мовлення спілкування перебуває у незрілій мотиваційній сфері; - наявні труднощі пов'язані з комплексом мовних і когнітивних порушень; - переважна форма спілкування в дітей старшого дошкільного віку - ситуативно-ділова.

Досліджуючи дітей із мовленнєвими порушеннями, вчені мали на меті розглянути, як такі діти проявляють себе в ситуаціях спілкування з дорослими та однолітками. Вони виявили, що дошкільники, маючи однаковий діагноз, ведуть себе по різному у спілкуванні. На їхню думку це пов'язано з різною самооцінкою свого стану та усвідомлення себе як особистості. Як відомо, на формування самосвідомості та самооцінки дошкільника впливає пізнавальна та особистісна форми спілкування з дорослим, а також інтенсивний розвиток спілкування з однолітками. Спілкування стає тією сферою діяльності, яка акумулює всі психічні функції дитини: її увагу, сприймання, пам'ять, мислення, емоції. Психіка й особистість дитини набуває саме тих якостей, які необхідні їй для забезпечення спілкування з дорослими й ровесниками. У самосвідомості з'являються ті властивості, що відображають роль і місце дитини у спілкуванні та дозволяють регулювати його.

На відміну від дітей з типовим розвитком, у дітей із загальним недорозвиненням мовлення проблеми мовленнєвого характеру здійснюють негативну динаміку в розвиток та становлення самооцінки такої дитини. Через низький рівень комунікативної активності психіка дитини не має змоги або в недостатній кількості виробляє та акумулює ті якості, що необхідні для забезпечення повноцінного спілкування і, як наслідок, дитина не може об'єктивно оцінювати себе та своїх однолітків, що провокує хибне уявлення про себе та оточуючих і тягне за собою завищену або занижену самооцінку. Діти, які мають завищену самооцінку, як правило, легко вступають в дружні стосунки та зв'язки з однолітками. Такі діти швидко звикають до незнайомих людей,

прагнуть до контактів з оточенням, мають достатньо широке коло спілкування, відрізняються бажанням виділитися серед однолітків

І навпаки, діти, які мають занижену самооцінку, відчують труднощі у встановленні контактів з однолітками; вони важко пристосовуються до нових обставин, схильні до спокійних ігор на самоті або з малою кількістю однолітків. Коло їх спілкування вузьке, а у деяких дітей спостерігаються прояви мовного негативізму. Труднощі у становленні самооцінки дитини негативно впливають на розвиток її особистості та часто дають хибне уявлення про себе та оточуючий світ, що порушує і гальмує процес соціалізації. Порушення мовлення негативно позначається на формуванні у дітей сенсорної, інтелектуальної та афективно-вольової сфер.

Висновки та перспективи. Аналіз наукової літератури, дає змогу стверджувати, що питання проблеми соціалізації дітей з порушеннями мовлення вимагає подальшого поглибленого вивчення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. М. Теоретичні й методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника. Педагогіка і психологія. 2000. № 1. С. 5–10.
2. Мартиненко І. В. Психологічні засади формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 2017. 500 с.
3. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) : навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закладів. Вид. 3-тє, перер. доп. Київ: Слово, 2015. 312 с.
4. Омельченко І. М. Технологія формування спілкування дітей із затримкою психічного розвитку: навч.-метод. посіб. Полтава: Техсервіс, 2017. 133 с.
5. Пахомова Н. Г. Нейропсихолінгвістика: навч. посіб. для студ. спец. «Корекційна освіта». Полтава: АСМІ, 2013. 268 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ООП ФАХІВЦЯМИ (КОНСУЛЬТАНТАМИ) ІРЦ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Карнадуд Альона Вікторівна –
вчитель-дефектолог (фахівець-
консультант) ІРЦ ЮМР

Агресія проти України викликала ряд основних викликів в освіті дітей з особливими освітніми потребами (ООП), особливо в забезпеченні належної роботи інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) в умовах воєнного стану та готовності фахівців (консультантів) ІРЦ надавати якісні послуги.

Адже, у розпал війни стан дітей і сімей, які потрапили під вогневі події, тривожать і спонукають до дій з боку фахівців (корекційних педагогів, психологів, психотерапевтів). Однак, враховуючи те, що конфлікти розвиваються швидко та в різних регіонах, мало уваги приділяється довгостроковому психічному здоров'ю та психосоціальним наслідкам для дітей і сімей. Тому програма постконфліктного розвитку передбачає приділення значної уваги службам психічного та педагогічного супроводу. Особливо це стосується Інклюзивно-ресурсних центрів, адже реалізація інклюзивного підходу в економічній системі, системі освіти України та суспільства загалом продовжується забезпеченням доступу до якісних соціальних та освітніх послуг для всіх дітей.

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 29.04.2022 № 493 [3] на період дії воєнного стану можливості ІРЦ щодо реалізації завдань розширено, зокрема: перелік і тематику завдань ІРЦ; надано додаткові гарантії для внутрішньо переміщених осіб з ООП, а саме: на проведення комплексної оцінки розвитку дитини (КОР), забезпечення психолого-педагогічного супроводу та отримання корекційно-розвиткових послуг; передбачено можливості для подання заяв, отримання висновків про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи (далі – КОР), а також консультацій фахівців ІРЦ батьків або законних представників дітей з ООП; зменшено до одного тижня термін проведення комплексної оцінки для

дітей, які переїхали на тимчасове місце проживання; надано можливість використання документів із мобільного додатка «Дія»; збільшено можливості для проведення повторної комплексної оцінки розвитку дитини, у т. ч. із метою моніторингу розвитку особи (за згодою батьків чи законних представників). Окрім того, передбачено можливості надання послуг для дітей, що постраждали внаслідок військових дій або отримали психологічні травми.

Психологічний супровід дітей з ООП зумовив комплекс заходів, що регулювались нормативно-правовими документами, були розроблені теоретико-методичні принципи інклюзивної освіти, зміцнення інституційної та фінансової спроможності органів місцевого самоврядування у розвитку інклюзивної освіти та реалізації прав дітей з особливими освітніми потребами для отримання якісної освіти за місцем проживання [4]. Проте через початок бойових дій на території України та введення воєнного стану, є зміни в законних рамках і гуманізації відносин у виховній сфері і соціальному просторі, зміни освітніх парадигм, продовжує активний пошук нові напрями, технології, методи навчання, особливо психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами.

Зрив освіти під час конфліктів і криз лягає великим тягарем на дітей з ООП: вони частіше залишаються поза школою та не мають доступу до освіти. Для дітей з ООП без доступу до підтримки, послуг і освіти посилює вплив конфлікту на психічне здоров'я. Травма, спричинена збройним конфліктом, і відсутність подальшої підтримки психічного здоров'я можуть зашкодити розвитку та життєвій траєкторії дитини.

Великим викликом для всіх родин стало прилаштування до нових умов існування, пошук закладів освіти, налагодження корекційно-розвивальної роботи. Беззаперечним фактом є те, що багаторівневі втручання у вигляді педагогічного та психологічного супроводу можуть покращити довгострокове психічне здоров'я та психосоціальне благополуччя. Так склалося, що педагогам закладів освіти, в свою чергу, прийшло швидко прилаштуватися до нових умов роботи, опанувати навички роботи з дітьми з ООП. Першочерговим завданням стало інформування батьків про можливу психологічну травму у дитини, посттравматичний стрес та їх

негативні наслідки для дітей [1]. Проте, особливу занепокоєність у батьків викликає відсутність системного навчання та корекційно-розвивальних занять, особливо це стосується родин, які переселились до сільської місцевості або знаходяться на окупованій території, де доступ до фахівців, у тому числі ІРЦ, став неможливим. Хоча ІРЦ на постійній основі продовжують свою діяльність, максимально надавали та надають консультативні послуги, проводять методично-просвітницьку діяльність в онлайн-режимі, телефонному режимі та іншими засобами зв'язку за запитом закладів освіти та батьків. У безпечних регіонах, продовжують діяльність з проведення комплексної оцінки, надання корекційних послуг та консультативної допомоги для батьків.

Важливе значення в комплексній системі психолого-педагогічного супроводу має мовленнєва здатність дитини та її емоційний стан, адже комунікативна сфера дітей, що постраждали через військові дії, різко погіршується. В свою чергу зростають ризики посилення вияву порушень пізнавальної, мотиваційної та емоційно-вольової сфер, а також поява нових порушень мовлення у вигляді мутизму чи логоневрозу. Відтак, на основі власного професійного досвіду можемо стверджувати, що організація корекційно-розвиткової роботи в умовах воєнного часу має здійснюватися за такими основними напрямками: міждисциплінарний підхід (взаємодія фахівців галузі медицини, реабілітології, дефектології, педагогіки і психології у подоланні наслідків психічної травматизації спричиненої війною) Важливо відмітити, що унормування психічного стану дитини з ООП формує стійке підґрунтя для роботи з подолання труднощів та недоліків з урахуванням психоемоційного стану дитини.

В нашому ІРЦ фахівцями (консультантами) на корекційних заняттях створюється позитивна, безпечна атмосфера, що забезпечує емоційну підтримку та реалізацію спільної комунікативної діяльності, створюються сприятливі соціальні умови для пізнавального розвитку дитини, що формують вміння взаємодіяти, співпрацювати, розуміти, самореалізовуватися в суспільстві серед одноліток та дорослих, відбувається цілеспрямоване стимулювання та розвиток зв'язного мовлення, як основи комунікації.

З цього випливає, що комплексна підтримка в поєднанні з втручаннями, спрямованими на відновлення або зміцнення ресурсів дітей, має потенціал для покращення здатності дитячого організму до стійкості та пом'якшення наслідків конфлікту [2].

Варто додати, що нині в умовах російсько-української війни 2023 року психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами здійснюють державні установи Міністерства освіти і науки, Міністерства соціальної політики та благодійні установи – дитячі садки, школи, інклюзивно-ресурсні центри, реабілітаційні центри, благодійні фонди, тощо.

Отже, в умовах військового стану освіта є не менш важливою ніж у мирний час, а якісна її організація потребує максимальних зусиль від всіх учасників. Таким чином, фахівці (консультанти) ІРЦ мають проводити комплексну оцінку та здійснювати системний кваліфікований супровід дітей з ООП незалежно від основного місця проживання та навчання.

Виходячи, з вище вказаного можемо стверджувати, що військові озброєні конфлікти негативно впливають на абсолютно всі сфери соціального життя, особливо незахищеними в даному випадку є діти з особливими освітніми потребами, адже під загрозою є життя дитини, її фізичний та психічний розвиток. Беззаперечним є той факт, що нині в умовах активної фази війни в Україні державна система забезпечує психолого-педагогічний супровід дітей з ООП різного віку, в незалежності від місця перебування завдяки існуванню ІРЦ та дистанційного формату надання допомоги спеціалістами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильєва Г. І. Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища: автореф. дис. ...канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 22 с.
2. Вербовський, І. А. (2020). Нормативно-правове регулювання організації інклюзивної освіти в Україні [Розвиток сучасної освіти і науки: результати,

- проблеми, prospects] (pp. 75-78).
URL:<http://eprints.zu.edu.ua/32740/1/Verbovskij.pdf>
3. Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (2022). URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/493-2022-%D0%BF#Text>
4. Чеботарева А., Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями. 2020, 256 с.

ДОСВІД РОБОТИ КОМУНАЛЬНОЇ УСТАНОВИ «ОДЕСЬКИЙ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР № 2»

Котова Тетяна Олександрівна – директор КУ «Одеський інклюзивно-ресурсний центр № 2», вчитель-логопед

Костенко Анастасія Ігорівна – фахівець (консультант) інклюзивно-ресурсного центру КУ «ОІРЦ № 2», вчитель-логопед

Гребниченко Маргарита Сергіївна – фахівець (консультант) інклюзивно-ресурсного центру КУ «ОІРЦ № 2»
практичний психолог

З кожним днем важливість інклюзії в освіті набуває все більшого значення. У сучасному суспільстві ми прагнемо створити не тільки освітні установи, але й середовище, де кожна дитина, незалежно від своїх особливостей, має можливість отримати доступ до повноцінної освіти та розвитку. Тому на сьогодні одним із найважливіших явищ у сучасній спеціальній освіті є рух за інклюзивну освіту. Інклюзія потрібна нашій державі як засіб досягнення соціальної справедливості в інтересах учнів з особливими освітніми потребами.

Інклюзивно-ресурсні центри стають ключовими агентами змін у цьому напрямку. Їхні завдання виходять за межі забезпечення освіти — це створення простору для взаємодії, розвитку та взаєморозуміння між дітьми різних потреб та можливостей. У цій статті ми розглянемо не лише мету та завдання інклюзивно-ресурсного центру, але й глибше зануримося в процес діагностики та занять з дітьми. Розкриємо, як індивідуальний підхід та комплексна діагностика допомагають не

лише розвивати, але і розуміти потреби кожної дитини. Інклюзивно-ресурсний центр — це місце, де відкриваються можливості для кожної дитини, допомагаючи їй стати активним учасником сучасного суспільства.

Мета інклюзивно-ресурсного центру виходить за межі забезпечення якісної освіти та полягає в забезпеченні інклюзивної освіти, яка не тільки враховує різноманітність потреб та можливостей дітей шкільного та дошкільного віку, але й створює умови для гармонійного розвитку.

Педагогічним колективом під керівництвом директора Котової Т.О. обговорюються проблеми осіб з особливими освітніми потребами (ООП) і активно розробляються підходи до навчання і виховання їх в умовах загальноосвітніх навчальних закладів. Вивчення особливостей створення комфортного інклюзивного освітнього середовища має важливе значення для успішного виховання та соціалізації не тільки дітей з порушеннями психофізичного розвитку, а й інших учнів.

Педагогічним колективом Одеського інклюзивно-ресурсного центру № 2 здійснюється дослідження та впроваджується інноваційна діяльність з метою отримання нових знань, створення нових та удосконалення традиційних технологій викладання. Розроблюються та впроваджуються інноваційні методики і технології корекційно-розвивальної роботи з особами з ООП, генеруються нові ідеї для удосконалення навчання, виховання, розвитку та соціалізації цих осіб.

Фахівець (консультант) інклюзивно-ресурсного центру вчитель-логопед Костенко А. І. та фахівець (консультант) інклюзивно-ресурсного центру практичний психолог Гребниченко М. С. добирають та застосовують ефективні методики комплексного оцінювання розвитку дітей, рефлексують та критично аналізують достовірність одержаних результатів оцінювання та визначають на основі їх інтерпретації особливі освітні потреби осіб та рівень освітньої підтримки. При проведенні діагностичної роботи використовують змішані форми роботи (очно та дистанційно). Виходячи з цього, ми окреслили необхідні напрямки обстеження, які дають змогу детально дослідити функції та операції:

- методика «Вивчення розуміння мовлення»;

- методика «Словникова мобільність» В.В. Клименка;
- методика «Вивчення розуміння мовлення» за Г.Чиркіною;
- діагностична методика з'ясування і розуміння дітьми значень слів;
- методика «Оцінка слухової пам'яті»;
- методики для обстеження імпресивної ланки мовлення «Вушка слухають, ручки роблять», «Закрий долонькою картинку», «Покажи козу - косу, балку – палку», «Покажи великі і дуже великі предмети», «Покажи картинку мамі/татові/бабусі».

- методики для обстеження експресивної ланки мовлення: «Назви, що бачиш навкруги», «Розкажи казку, що прочитали», «Подивися і назви», «А що в тебе»

- методика «Обстеження лексичної сторони мовлення дошкільників із ЗНМ» Ю. Рібцун;

- методика «Обстеження мовлення дітей. Дидактичний матеріал» А. Малярчук;

- «Методика оцінки сформованості навичок читання і письма в першокласників» М.М. Безруких;

- методики дослідження рухливості та будови органів артикуляційного апарату з використанням різних проб;

- методики дослідження сили повітряного видихаємого струму повітря та його розвиток (дихальна гімнастика, ігри для «Футбол», «Погаси свічку», тощо);

- методики дослідження стану дрібної моторики та її розвиток (пальчикова гімнастика, пісочна терапія, вправа «Склади як я»);

- методики для діагностування зорового сприймання «Зашумлені картинки» «Чого не вистачає у цифри/літери»;

- методики дослідження та розвитку слухової уваги та пам'яті: «Виокремлюй зайвий звук», «Звукові нісенітниці», «Повтори за мною».

- «Методика раннього виявлення дислексії» А. Н. Корнева;

- «Методика обстеження читання й письма в молодших школярів» Н.Н. Баль та І.А. Захарченя;

- Сприймання:
 - «Зашумлені картинки»,
 - «Які предмети заховані в малюнках»,
 - «Коректурна проба» (за Б. Бурдоном)
 - «Чого не вистачає на малюнках» (за Р. С. Немовим)
 - Пам'ять :
 - «Вивчення логічної і механічної пам'яті»,
 - «Визначення типу пам'яті»
 - Піктограми Лурії
 - Мислення:
 - завдання «Панель» (Дошка Е. Сегена),
 - завдання «Кораблик»,
 - завдання «Групування предметів за функціональними ознаками»,
 - завдання «Групування предметів за родовими ознаками»,
 - завдання «Четвертий зайвий»,
 - завдання «Гра-праця»,
 - завдання «Встановлення системи у заданому ряді знаків»,
 - завдання «Класифікація геометричних фігур»,
 - завдання «Малюнки-нісенітниця»,
 - завдання «Встановлення причинно-наслідкових зв'язків за серією малюнків»,
 - завдання «Зворотність взаємовідношень»,
 - завдання «Словник-значення слів»
 - Уява:
 - методика «Домальовування фігур»,
 - методика «Придумай розповідь»
 - тест «Кола»
 - тест Вартегга
 - Емоції:
 - завдання «Ідентифікація емоцій»
- Мотивація:

- методика «Визначення мотивів навчання» (за авторством М. Р. Гінзбурга),
- тест «Дерево з фігурками» (адаптація Л. П. Пономаренко)
- Увага:
 - модифікація методу П'єрона-Рузера
 - тест Тулуз-П'єрона
- Опитувальники:
 - CASD – опитувальник розладів аутистичного спектра (діагностика аутизму у дітей від 1 року до 16 років);
 - Conners-3 – спрямована на діагностику і виявлення дітей із розладом дефіциту уваги з гіперактивністю.
- Інтелект:
 - прогресивні матриці Равена,
 - класичний тест інтелекту Г. Айзенка;
 - шкала інтелекту Д. Векслера для дітей (WISC-IV);
 - міжнародна шкала продуктивності Лейтера (Leiter-3)
- «Психоосвітній профіль: індивідуалізоване психоосвітнє оцінювання дітей із розладами аутистичного спектра за методикою TEACCH» (PEP-3) – для оцінки сукупності нерівномірно представлених сильних і слабких з погляду навчання сторін дитини, характерних для РАС та пов'язаних з ним порушень розвитку.
 - Тест шкільної зрілості Керна-Йірасика «Будиночок» (Н. І. Гуткіна) – діагностика розвитку довільної сфери, готовності до школи
 - Міжособистісна діагностика методика «Мій клас»
 - Діагностика агресивності:
 - Тест Руки Вагнера
 - методика «Вулкан» для діагностики та роботи з агресією
 - Проективна методика «Три дерева» - діагностика внутрішньо- сімейних стосунків
 - Проективна методика для діагностики шкільної тривожності (А. М. Прихожан)

- «Сходинки» - діагностика самооцінки
- Методика на виявлення дитячих страхів О. І. Захарова І. М. Панфілова
- Проективна методика «Неіснуюча тварина»
- Тест «Будинок, дерево, людина» - внутрішньо- особистісна діагностика.

Моніторинг з лінгвістичних, психологічних, нейрофізіологічних та педагогічних обстежень дають можливість виокремити передумови повноцінного формування навички читання (вміння, операції якими повинна опанувати дитина)

Аргументування, планування та надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг (допомогу) відповідно до рівня функціонування, обмеження життєдіяльності та розвитку дитини з ООП, забезпечує ефективність власних дій.

З метою забезпечення якості спеціальної та інклюзивної освіти на засадах партнерства, встановлюється ефективна взаємодія з батьками, колегами, фахівцями, різними соціальними інституціями. Рекомендації, які надаються закладам освіти є актуальними в час воєнного стану та розроблені компетентно для педагогічних працівників на теми: «Розроблення індивідуальної програми розвитку», «Розроблення індивідуальної навчальної програми», «Запитання-відповідь», «Значення рівнів підтримки», «Цілі корекційної роботи та очікувані результати у період виконання індивідуальної програми розвитку», «Основні моделі навчання у сучасній школі»; «Як поводитися з дитиною, яка має розлади аутистичного спектру?»; «Як спілкуватися з дитиною не позбавляє її ініціативи»; «Інклюзія в закладі дошкільної освіти»; «Що таке імпресивне мовлення? Рівні розуміння зверненого мовлення»; «Формування мотивації до мовленнєвого спілкування у дитини від народження до чотирьох років»; «Мовлення починається із звуконаслідувань»; «Зміст висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи»; «Налагодження комунікація з особою, яка має соціо-адаптивні труднощі у побутових ситуаціях»; «Співпраця з фахівцями ІРЦ під час навчання у закладі освіти»; «Показники мовленнєвої готовності дитини до школи»; «Роль батьків у складанні та реалізації ІПР»; «Права внутрішньо-переміщених осіб у закладі освіти» та ін.

Проблема недостатньої компетентності педагогів у навчанні осіб з особливими потребами розвитку можна вирішити, спираючись на досвід фахівців інклюзивно-ресурсного центру № 2, фахівців на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської міської ради», а також організацією командної взаємодії фахівців інклюзивної освіти. Іншими механізмами, що дають змогу долати дефіцит інклюзивної компетентності педагогічних працівників, підтримувати та спрямовувати їх зусилля, стають стажувальні майданчики і ресурсні центри. Педагогами КУ «ОІРЦ № 2» проводились заплановані вебінари на теми: «Алгоритм організації інклюзивного навчання у закладі освіти», «Як упоратися в класі з дітьми, які страждають на гіперактивність?», «Технології та методики, що широко використовуються для корекції проявів розладів аутистичного спектру», «Синдром емоційного вигорання у педагогів», «Способи, прийоми залучення дітей до вивчення навчальних предметів в умовах дистанційного навчання. Розвиток мовлення», «Стратегія використання у викладанні технології «прямого навчання», «Адаптація освітньої лінії «Розвиток мовлення» для особи, яка має функціональні (мовленнєві) труднощі», «Запровадження елементів артикуляційної гімнастики в роботу вихователя закладу дошкільної освіти як запорука формування правильної звуковимови вихованців», «Профілактика дислексії та дисграфії у дітей дошкільного віку», «Взаємозв'язок вчителя-логопеда та вчителя початкових класів», «Співпраця членів команди психолого-педагогічного супроводу»; «Як скласти висновок про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи»; «Визначення різнорівневої підтримки дітей з труднощами опанування навичок читання та письма»; «Інтелектуальні труднощі у ООП: критерії визначення та рівні підтримки»; «Інноваційні підходи до навчання дітей з ООП, питання та відповіді»; «Як побудувати роботу ІРЦ на умовах спів фінансування громад» та ін.

Отже, інклюзивність дошкільної та початкової освіти України істотно змінює умови праці педагога, вимагає від нього великих інтелектуальних і фізичних витрат, стресостійкості, вміння контролювати свій емоційний стан. У семінарах, тренінгах, майстер-класах для підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти надається матеріал з обміну досвідом роботи педагогами КУ «ОІРЦ № 2», які

брали участь у інших проектах і конференціях: «Досвід Верхньої Австрії у організації інклюзивного навчання», V Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології на тему: «Діти з особливими освітніми потребами в освітньому просторі»; Міжнародний онлайн семінар на тему «Робота з учнями із розладами аутистичного спектру: досвід Чехії»; Міжнародний онлайн семінар на тему «Команда психолого-педагогічного супроводу в інклюзивних закладах освіти: досвід Чехії»; Всеукраїнська науково-практична конференція «Рівні серед рівних: інноваційні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами»; Семінар на тему: «Робота ІРЦ з дітьми, які мають психологічну травму»; Всеукраїнський тренінг «Взаємодія сім'ї та школи в умовах інклюзивної освіти»; Міжнародна конференція на тему «Перспективи розвитку регіональної стратегії інклюзивного навчання»; «Досвід роботи ЗДО під час воєнного стану», Навчання від Israel Trauma Coalition - надання психологічної допомоги під час воєнного стану особам, які постраждали від вибухів та насильства; «Методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами під час літнього періоду в умовах воєнного часу»; «Інклюзія під час війни»; «Формула професійного розвитку педагога в інклюзивному середовищі»; «Робота з особами, які мають розлад аутистичного спектру»; «Навчальні труднощі здобувачів освіти: дисграфія, дислексія, дискалькулія». В рамках проведення Міжнародної акції «16 днів проти насильства», на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської міської ради, були учасниками семінару для директорів «Превенція самогубства», ознайомилися з програмою «Стронг», прийняли участь в мастер-класі «LightArt: світовий планшет в роботі з дітьми з ООП»; «Щодо боулінга дітей з ООП». Це передбачає обмін досвідом, розробку індивідуальних підходів та створення інклюзивного середовища для осіб вже на етапі дошкільної освіти.

Результативність цих заходів вимірюється не лише академічними досягненнями, але і загальним розвитком та щасливим дитинством. Участь дітей у святкових заходах є важливою складовою для щасливого дитинства та розвитку особи. Починаючи свою роботу з 2019 року по сьогоднішній день, педагогічними працівниками КУ «ОІРЦ № 2» було проведено святкові заходи для осіб з

особливими освітніми потребами з корекційною складовою «Новий рік 2020, 2021, 2022», «Свято Святого Миколая», «Свято Весни», «Міжнародний день захисту дітей». Продовжується системна та послідовна робота з розвитку основ патріотичної свідомості з високими морально – духовними якостями, навичками культури спілкування, як важливими чинниками національно- патріотичного виховання.

Для мотивації учасників команди супроводу до досягнення спільних цілей, робимо фаховий внесок до професійних знань і практики та оцінювання результатів діяльності команди у сфері психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в інклюзивному освітньому середовищі.

Висновки. КУ «ОІРЦ №2» діє як центральна точка обміну знаннями та досвідом для педагогічного персоналу, соціальних працівників та батьків. Ми надаємо індивідуальну підтримку учням, співпрацюємо зі школами садочками для адаптації навчальних програм та забезпечуємо психолого-педагогічну підтримку батьків та дітей.

КУ «ОІРЦ №2» відіграє роль каталізатора у вихованні соціальної свідомості та взаємодії в спільноті. Активна співпраця з місцевими організаціями, взаємодія з батьками та розвиток інклюзивних практик в садочках та школах сприяють створенню відкритого, прийняттого середовища.

КУ «ОІРЦ №2» виступаючи як ключовий гравець у втіленні інклюзивних практик в освіті, стає не лише освітнім закладом, але і центром змін для сучасного суспільства. У глибині його функцій – не лише забезпечення якісної освіти, але й створення сприятливого, відкритого середовища, яке активно впливає на соціокультурний ландшафт.

1. Діагностика та індивідуалізація: Інклюзивно-ресурсний центр відзначається своєю здатністю до комплексної діагностики дитячих потреб. Процес визначення індивідуальних особливостей вихованців не обмежується лише заняттями, а охоплює всебічну підготовку педагогічного процесу, спрямовану на максимальне розкриття потенціалу кожного учня.

2. Широкий Спектр Співпраці: Центр не тільки співпрацює із загальноосвітніми школами, але також активно взаємодіє із дитячими садками. Його вплив не

обмежується стінами освітнього закладу, але охоплює вихователів, батьків і навіть малюків дошкільного віку, створюючи передумови для інклюзивності вже на етапі дитинства.

3. Інтеграція в Спільноту: Інклюзивно-ресурсні центри виходять за межі простого навчання, вони є каталізаторами змін у суспільстві. Співпраця з місцевими організаціями, активна робота із батьками та виховання соціальної свідомості стають стрижнем, навколо якого формується сучасне інклюзивне оточення.

4. Актуальність та Сучасні Підходи: Інклюзивно-ресурсний центр не просто реагує на сучасні тенденції в освіті, але і визначає їхній розвиток. Актуальність центру полягає в його здатності пристосовуватися до зростаючих вимог суспільства, вдосконалюючи підходи та впроваджуючи новаторські методики.

5. Перспективи Розвитку: Перспективи розвитку інклюзивно-ресурсних центрів визначаються їхньою здатністю не лише адаптуватися до змін, але і активно впливати на них. Забезпечення цих центрів необхідними ресурсами та стимулювання їх розвитку є важливим завданням для сучасної освіти.

Інклюзивно-ресурсні центри визначають не лише обличчя освіти майбутнього, але й формують суспільство, де кожна дитина має можливість не лише навчатися, але і розкривати свій потенціал.

Святковий захід до Міжнародного дня захисту дітей з корекційною складовою.

План проведення

1. Визначення цілей:

- підвищення усвідомлення про важливість захисту прав дітей;
- сприяння розвитку соціальних навичок, командного духу та творчого мислення у дітей;
- забезпечення безпеки та захисту під час проведення заходу.

2. Підготовчі роботи:

- визначення місця та часу проведення заходу;
- розподіл обов'язків;
- бір необхідного обладнання, реквізиту та матеріалів;

3. Розробка програми заходу:

- визначення списку конкурсів та завдань, що сприятимуть розвитку дітей;
- встановлення правил та пояснення їх учасникам;
- врахування особливостей дітей та адаптація завдань до їх потреб.

4. Мобілізація ресурсів:

- залучення батьків та добровольців для підтримки та організації заходу;
- підготовка необхідних матеріалів, реквізиту та придбання нагород та подарунків для учасників.

5. Організація та проведення заходу:

- розстановка необхідного обладнання;
- пояснення правил та інструкцій учасникам;
- проведення конкурсів та завдань згідно з розробленою програмою;
- контроль за безпекою та дотриманням правил під час проведення заходу.

6. Оцінка результатів:

- підведення підсумків та оголошення переможців кожної гри та завдання;
- вручення нагород та подарунків учасникам;
- збір фідбеку від учасників та їх батьків для подальшого вдосконалення подібних заходів.

7. Післязаходові заходи:

- підготовка звіту про проведений захід та документування фото- та відеоматеріалів;
- подяка всім учасникам та партнерам, що взяли участь у святкуванні;
- розгляд можливості проведення подібних заходів у майбутньому.

Перелік необхідного інвентарю

1. Конкурс «Швидко візьми, швидко поклади»: 2 стільці, 12 куль. 2 кошики, сигнал (дзвінок, свисток тощо).
2. Конкурс «Влуч у відро»: великий кошик або відро, м'ячі
3. Конкурс «Легко, легше не буває»: пов'язки для очей учасників, сигнал (дзвінок, свисток тощо).

4. Конкурс «Хокей повітряною кулькою»: «Ворота» (або місце для воріт), повітряні кульки, «Хокейні клюшки».

5. Конкурс «Намалюй геометричну фігуру»: аркуші паперу, маркери або олівці, зразки геометричних фігур.

6. Конкурс «Збери слово»: літери або картки з літерами, зразок написаного слова.

Конкурс «Поєднані обручем»: кульки, два кошики або відра, обручі.

7. Конкурс «Перекладання кульок»: кульки, обручі, кошик для збору кульок.

8. Нагороди, подарунки, музичне обладнання, спортивна форма для учасників.

Мета: створити веселий та захоплюючий захід, який сприятиме розвитку фізичних та розумових навичок дітей, підвищуватиме свідомість про значення дитинства та захисту дітей. Через виконання різноманітних завдань, таких як швидке перенесення куль, метання м'ячів у відро, вгадування малюнків та інші, ми сприятимемо розвитку командної співпраці, фізичної активності, творчості та уваги у дітей. Разом ми навчимося цінувати та захищати дитинство кожної дитини та підтримувати їх усупереч будь-яким викликам.

Вступ

Ведуча:

Шановні діти та шановні гості! Мене звати Тетяна Олександрівна. Як ви вже зрозуміли я буду ведучою цього свята. Вітаю всіх вас з нагоди святкування Дня захисту дітей! Сьогодні ми зібралися тут, щоб провести незабутній захід, присвячений вам, найціннішому скарбу нашого світу - дітям. Цей день - це свято радості, забав і надії, а ми прагнемо зробити його особливим і незабутнім для кожного з вас.

Сьогодні ми підготували різноманітні завдання та конкурси, які допоможуть нам розвивати наші фізичні та розумові здібності, виявляти творчість та навички співпраці. Кожне завдання має свою особливість і сприятиме розвитку важливих навичок, але найголовніше - ми зможемо разом весело провести час і показати, як ми можемо працювати разом як одна велика команда.

Заповнені емоціями та натхненні, давайте зібremoся разом, забудемо на мить про буденні справи та проблеми, і перенесемося у світ захопливих пригод та незабутніх емоцій. Нехай цей день стане нагадуванням про те, наскільки важливо піклуватися про дитинство, захищати та дарувати радість маленьким серцям.

Тож, готуймося до пригод, веселімося та насолоджуймося кожним миттю цього заходу! Разом ми зможемо зробити цей день незабутнім та повним вражень!

Основна частина

Ведуча:

- Ось наші капітани – Маргарита і Анастасія. Зараз з їх допомогою ви поділитесь на дві команди. (Маргарита і Анастасія запрошують до себе дітей).

- Тепер у нас є дві команди «Блискавки» і «Мрійники».

1. Конкурс «Швидко візьми, швидко поклади».

- Ось стоїть кошик з кулями. А ось кошики, в який треба класти кулі. Після сигналу ви по черзі берете по одній кульці, швидко переносите її та кладете до кошика. Перемагає команда, яка швидше зібрала повний кошик. (Грати 2 рази)



Ведуча:

2. Конкурс «Влуч у кошик»

- Ось на підлозі стоїть великий кошик. Кожна команда стає один за одним від нього і за сигналом капітанів кидають м'ячі, намагаючись потрапити всередину кошика.



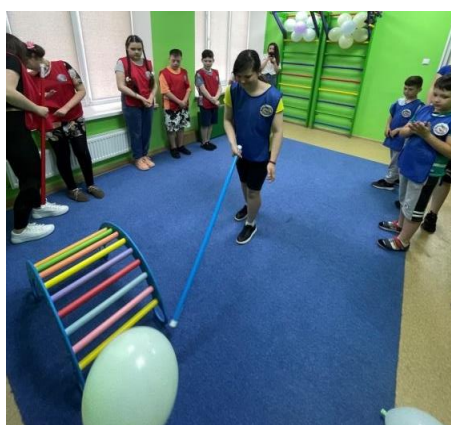
3. Конкурс «Легко, легше не буває»

- Зараз капітану команди «Мрійники» Маргариті ми зав'яжемо очі і вона буде з'ясовувати де гравець з команди «Блискавки» плескає у долоні. Якщо гравець визначить вірно напрямок, його команда заробляє 1 бал.



4. Конкурс «Хокей повітряною кулькою»

- Ось є «ворота» та для кожного гравця «хокейна клюшка». Завдання: один гравець з кожної команди по черзі пересуває кулю у ворота хокейною клюшкою.



5. Конкурс «Намалюй»

- Подивимось, як капітани Маргарита і Анастасія зможуть виконати це завдання без вашої допомоги. (Виконують завдання)

- У кожного гравця на спині аркуш паперу. Гравець, який стоїть позаду, повинен намалювати задану ведучим геометричні фігури. Гравець, який попереду, повинен вгадати намальовані фігури та перенести зображення на аркуші.



6. Конкурс «Збери слово»

- Нагадайте мені, як називаються ваші команди? (Ведуча показує на команду Маргарити, а потім Анастасії)

- На підлозі ви бачите багато літер. З них потрібно зібрати назву вашої команди. Капітани вам допоможуть і нададуть підказку. (Капітани дають своїм гравцям надруковані назви команд)

- Перемагає команда, яка правильно збрала слово.



7. Конкурс Поєднані обручем.

- Капітани, Ви, поєднані обручем, берете з кошика кульки, несете у інший кошик спиною один до одного.

- Подивимось, як капітани Маргарита і Анастасія зможуть пройти цей шлях.

- А тепер спробуйте і ви! Маргарита і Анастасія допоможуть Вам розділитися по парах. Перемагає команда, яка швидше зібрала усі кульки.



8. Конкурс «Перекладання кульок»

- Перед вами лежать обручі у лінію, м'ячі та кошики. Перший гравець передає шар іншому, перекладаючи його у обруч, останній гравець складає у кошик. Команда «Блискавки» сідають праворуч біля обручів, а команда «Мрійники» - ліворуч. Перемагає команда, яка швидше зібрала усі кульки.



Заключне слово

Закінчуючи наше свято, дозвольте ще раз побажати вам міцного здоров'я, радості та безмежної щастя, миру та добра. Хай ваша усмішка ніколи не згасає, а ваші серця завжди наповнені любов'ю та радістю. Нехай кожен новий день принесе вам нові здобутки та незабутні пригоди.

Дякуємо всім, хто долучився до цього свята, хто підтримує та захищає дітей кожного дня. Разом ми можемо змінити світ на краще, створити безпечне та щасливе майбутнє для всіх дітей.

До нових зустрічей, дорогі діти! Хай ваше дитинство буде наповнене безмежною радістю та незабутніми спогадами. Ви - наша гордість і надія. Хай вас завжди супроводжує щаслива зірка, яка веде вас до нових висот.

До зустрічі наступного року, коли знову зберемося разом, щоб вшанувати та святкувати найцінніший дарунок - дитинство! Бажаємо вам незабутніх вражень та безлічі щасливих моментів. До скорої зустрічі, маленькі супергерої!



ЛІТЕРАТУРА

1. Мілютіна, К. Л. Психологія міжкультурної комунікації: навч. посіб. / К. Л. Мілютіна, М. В. Максимов. К.: Віпол, 2014. 256 с
2. Кузьо О. Основи психологічної практики: навчальний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2022. 124 с
3. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості: Навч. посіб. для студ. ст. курсів психол. фтів та віднь унтів. Харків: Фоліо, 2006. 237 с.

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ КІНЕЗІОТЕЙПУВАННЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Кривиденко Неля Валеріївна – фахівець (консультант) КУ «Білгород-Дністровський інклюзивно-ресурсний центр» Білгород-Дністровської міської ради Одеської області

Кінезіотейпування – це терапевтичний метод відновного лікування, заснований на активації пропріорецепторів м'язових волокон, поліпшенню мікроциркуляції крово - та лімфоток. Техніка тейпування і, безпосередньо, сама стрічка (тейп) розроблені японським доктором Кензо Касе в 70-х роках ХХ століття, і вже більше 20 років застосовується по всьому світу, але на території України дана методика почала поширюватися порівняно нещодавно, проте вона вже встигла зарекомендувати себе як актуальний та дієвий допоміжний метод реабілітації [1, с. 9].

Суть методу полягає в наклеюванні спеціального еластичного пластиру на шкіру і наданні специфічного впливу на м'язову, судинну, нервову і сполучну тканину. На відміну від класичного жорсткого тейпінгу та еластичних бинтів, які мають забезпечити повну фіксацію, кінезіотейпінг дозволяє зберегти і навіть збільшити рухливість пошкодженої кінцівки, оскільки еластична стрічка перебирає на себе частину навантаження сухожиль та м'язів, а також підіймає шкіру, дозволяючи рідинам під нею рухатись вільніше. Таким чином, кінезіотейпінг дає організму можливість задіяти власні сили для зцілення за рахунок підтримки та стабілізації м'язів, суглобів та зв'язок, збільшенню простору для циркуляції міжклітинної рідини, крові та лімфи [2, с. 31].

Спочатку, даний метод застосовувався виключно для профілактики травм, лікування і реабілітації професійних спортсменів. Та в даний час, кінезіологічне тейпування широко використовується у клінічній практиці лікарями-неврологами, травматологами, фізичними терапевтами та реабілітологами.

Якісні сучасні тейпи виготовляються із натуральної бавовни та фіксуються до шкіри за допомогою гіпоалергенного клею на акриловій основі, який активізується від температури тіла. Тейпи мають певний процент розтягування, що по еластичності дорівнює структурі шкіри та м'язів. Завдяки цьому вони зручні у використанні, безпечні для здоров'я дитини, не спричиняють дискомфорту та є вологостійкими і термочутливими [3, с. 11; 4, с. 14] .

Переваги кінезіотейпінгу:

- економічність застосування;
- безперервна лікувально - коригуюча дія протягом 3 - 5 діб;
- отримання результатів у відносно короткий проміжок часу;
- можливість дії на м'язову тканину, лімфатичну систему, суглобово - зв'язковий апарат;
- відсутність у складі кінезіотейпа і в клейовій основі фармакологічно активних речовин;
- збереження повної амплітуди рухів в процесі життєдіяльності і занять спортом [3, с. 15-28].

На сьогоднішній день, кінезіотейпування дітей з особливими освітніми потребами зарекомендувало себе як дієвий, комплексний метод терапії та застосовується при:

- церебральному паралічі;
- синдромі Дауна;
- родових травмах (м'язова кривошия);
- деформації стоп, нижніх кінцівок;
- порушенні постави;
- неврологічних порушеннях;
- затримки розвитку великої та дрібної моторики;
- порушенні м'язового тону;
- аутизмі;
- у логопедичній практиці (стимуляція розвитку мовлення);

- травмах (в тому числі спортивних);
- набряках;
- рубцевих змінах шкіри;
- вираженому больовому синдрому;

Кінезіотейпування активно застосовується при абілітації та реабілітації дітей першого року життя, які мають певні патологічні стани або родові травми. Даний метод ефективний в комплексі з масажем та лікуванні положенням при м'язовій кривошії та пупковій грижі. Обов'язковим є урахування всіх протипоказань.

Як показує практика, у дітей молодшого та шкільного віку найчастіше зустрічається порушення постави, а саме: сколіотична постава, сколіоз I-III ступенів, вальгусна/варусна установка нижніх кінцівок, плоскостопість. В комплексі з лікувальною гімнастикою, кінезіотейпування дозволяє скорегувати м'язову дисфункцію, реабілітувати пошкоджену ділянку хребта без його жорсткої фіксації, зафіксувати в анатомічно правильному положенні нижні кінцівки, стопи. Методика тейпування застосовується на фіксації м'язових волокон у певних анатомічних сегментах із стимулюванням м'язів, впливаючи на пропріорецептори [2, с. 31-34].

При дитячому церебральному паралічі основним завданням тейпування є забезпечення фізіологічної рухливості пошкоджених, у результаті недуги суглобів і м'язових тканин. Іншими словами, накладення тейпів сприяє правильній (з анатомічної точки зору) фіксації суглобів, не обмежуючи при цьому їх рухливості. Механізм роботи тейпів для дітей з ДЦП схожий на дію реабілітаційних костюмів «Атлант», «Аделі», «Гравістат». Після зняття тейпів їх нейрокоригуючий ефект зберігається до 3 діб [5, с. 22-30].

У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, які мають мовленнєві порушення, тейпування стало невід'ємним, простим, ефективним засобом та застосовується як симптоматичний метод терапії м'язових структур, зв'язок артикуляційного апарату. При правильному

нанесенні клейкої смужки – спектр дії спрямований на роботу над фасціями та м'язами, знімає м'язовий спазм, покращує локальну мікроциркуляцію та відтік лімфи. Натяжіння тканин, викликане аплікацією, створює дискомфортне положення нижньої щелепи, губ та інших органів апарату артикуляції. Це дає потужний рефлекторний відгук, змушуючи включитися в роботу «ледачі» м'язи, формуючи новий руховий стереотип.

У логопедичній практиці кінезіотейпування застосовують при: парезах і невритах, гіперсаливації (підвищена слинотеча), птозах, алалії, синкінезії, дизартрії, гіперкінезії, заїканні, стимуляції моторного контролю і корекції положення, захворюванні трійчастого та лицьового нерва.

На відміну від інших способів лікування та реабілітації кінезіотейпування не викликає негативної реакції у дитини, і в більшості випадків нагадує цікаву різнокольорову гру, яка викликають інтерес і море захоплення. Хоча кінезіотейпування в цілому є безпечним методом, який базується на наукових принципах та доказовій базі, що підтверджує його ефективність, все ж таки існують деякі ризики та певний перелік протипоказань, який обов'язково треба враховувати перед застосуванням тейпу.

На фізичному рівні тейпування – це не чарівна паличка, не панацея, а допоміжна технологія, ефективна у поєднанні з іншими методами терапії, ЛФК та реабілітації, яка може прискорити настання результату та зберегти його на більш тривалий час [3, с. 108-113].

ЛІТЕРАТУРА

1. Глиняна О. О., Копочинська Ю. В. Основи Кінезіотейпування. 2020. 142с.
2. Ефективність застосування кінезіотейпування у програмі відновлювального лікування ідіопатичного сколіозу ранніх ступенів у дітей старшого шкільного віку : автореф. дис. канд. мед. наук : 14.01.33 / Аплевич Валерія Михайлівна ; Одес. нац. мед. ун-т. Одеса, 2017. 181 с.

3. Глиняна О.О. Основи кінезіотейпування: навчальний посібник / О.О. Глиняна, Ю.В. Копочинська; КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 125 с.
4. Субботин Ф.А. Применение кинезиотейпированая в медицинской практике / Ф.А. Субботин // Одесса.: 2014. 40 с.
5. Farrell E., Naber E., Geigle P. Description of a multifaceted rehabilitation program including overground gait training for a child with cerebral palsy: A case report. *Physiother Theory Pract.* 2010 Jan; 26(1):56–61.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОСОБИСТІСНОЮ СФЕРОЮ ПІДЛІТКІВ: ДОСВІД ІРЦ

Немудрова Наталія Сергіївна –
Комунальна установа «Інклюзивно-
ресурсний центр» Доброславської
селищної ради

Чи є підлітковий вік особливим періодом у житті? Звісно, так! Враховуючи досвід спілкування с підлітками в ІРЦ, кожен був вразливим та чутливим у спілкуванні. Якщо проаналізувати статистику центру то із загальної кількості дітей 10% це підлітки 12-15 річного віку і в 10 з 10 випадків вони мають труднощі не тільки у комунікативній сфері, також проблемою є для них самовираження, розуміння власного світу, виділення власного «Я» із купи таких самих підлітків. Актуальна відповідь від хлопців та дівчат на загальне питання «Які твої позитивні риси?», «я не знаю», або взагалі мовчання, це свідчить не тільки про брак спілкування, про загальну тенденцію сьогодення, бути зануреним у світ оточення, а не у власний. Наразі діти можуть розповісти 1000 і 1 річ про своїх кумирів, друзів, але отримуючи подібне питання, вони затихають і не мають слів щоб описати власні відчуття та враження, розповісти про себе. Цікаве спостереження, що негативні риси вони описують без затримки, а протиставити їм щось позитивне не можуть.

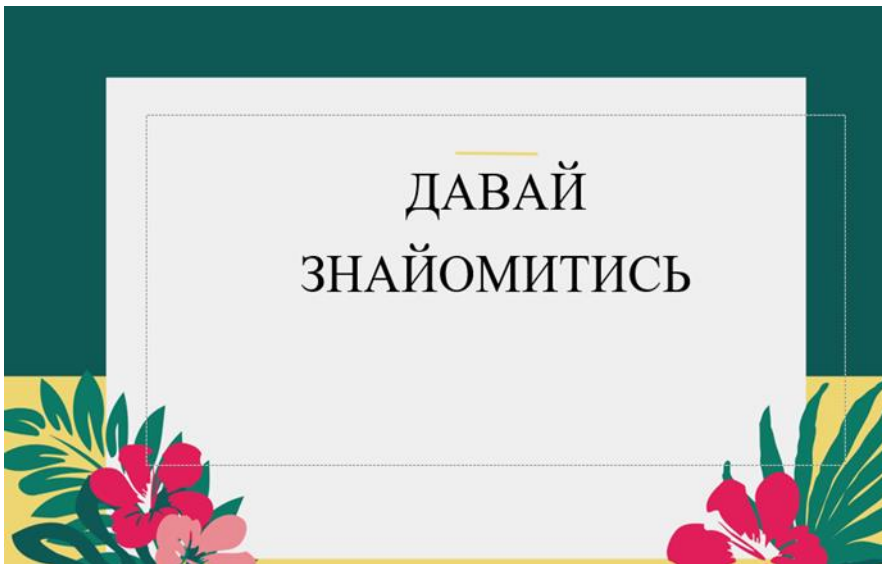
Спілкуючись з ними у роботі, відстежуються однакові труднощі емоційної сфери, діти відчувають тривожність та невпевненість у відповідях про себе, в поодиноких випадках рівень тривоги настільки високий, що

перешкоджає налагодженню гарних стосунків у родині, в колі друзів. В таких випадках побудування плану роботи повинно включати в себе заняття на налагодження емоційного стану, долання негативних реакцій та розвитку «Я-концепції». Кращою стратегією у роботі з такими підлітками є поступове розкриття особливостей особистості. Актуальними темами обговорення є «Хто така особистість?», «Всі люди різні», «Позитивні та негативні риси», «Про що говорять негативні риси, про що позитивні?», «Емоції та почуття», «Вираження емоцій», «Як тіло відчуває емоції?». Після таких обговорень стає зрозуміло на які проблемні питання потрібно звернути більше уваги. Використання арт-терапевтичних вправ дуже допомагає у роботі та гарно впливає на емоційний стан підлітків.

Приклад плану корекційної роботи з підлітками у яких труднощі з особистісною сферою. Мета: розвиток самосвідомості, самоспостереження (рефлексії). Навчити ідентифікувати власні емоційні стани та адекватних способів вираження їх.

Тривалість: 15 занять

Кожна робота потребує підкріплення та часу на засвоєння, неможливо без додаткової допомоги опрацювати та опанувати нову інформацію, тому корисним для підлітків є ведення щоденника, в якому вони можуть відмічати свої емоції «Барометр емоцій», виказувати свої почуття та переживання, наприклад серія малюнків «Стихія як емоція» зараз, сьогодні чи поденно, коротенькі замальовки про важливе або цікаве сьогодні, місце в якому вони можуть написати свої думки, як позитивні так і негативні. Для роботи в усвідомленні власного «Я», можна використовувати щоденник з елементами арт-терапевтичних вправ, які потім ви обговорюєте з підлітком, важливо почути думки дитини, що її схвилювало або захопило у виконанні тієї чи іншої вправи.



Мій улюблений десерт

Гра в яку я б хотіла зіграти

Мене надихає

Мені надає сил

Мене лякає

Мене звуть _____

Мені _____ років

Мій улюблений колір _____

Мені подобаються такі квіти

Мій улюблений фільм, мультфільм, казка

Мій улюблений жанр фільмів

Мої улюблені пісні

Мені подобаються такі місця

Я знаю чим бороти страхи:


✚ Моє затишне місце

✚ Мій ідеальний герой

✚ Мій неідеальний злодій

Слова які мене описують

✚ Місце моєї радості

Де позначки  означають, що на порожній сторінці потрібно намалювати позначене завдання і воно є обов'язковим для обговорення. Так як цей щоденник може і повинен доповнюватись, то можна додати в його структуру безліч цікавих завдань таких як колажування, малювання мандал, позначення емоцій та визначення їх деструктивності, в яких ситуаціях емоції «спалахують» як костер, а коли «спокійні» наче вода у озері.

Аналізуючи емоційний стан дітей після роботи з такими щоденниками, стає помітне покращення стабільності емоцій, підлітки вже більш впевнені та вміють потроху аналізувати власні емоції та відшукувати шляхи вирішення проблем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мітіна С.В. Психологія особистості. К.: Ліра-К, 2020. 274с.
2. Практикум з психології: психодіагностичні методики для самопізнання / упорядник Періг І.М. Тернопіль: СМП «Тайп», 2017. 116 с.
3. Практикум із загальної психології: робочий зошит: Методичні рекомендації до лабораторних занять з курсу «Практикум із загальної психології» / уклад.
4. Портницька Н.Ф., Гречуха І.А., Литвинчук А.І., Можаровська Т.В., Хоменко Н.В.; за ред. Портницької Н.Ф. Житомир: ЖДУ ім. І.Франка, 2016. 270 с.
5. Туриніна О. Л. Методологія та методи психологічного дослідження: навч.-метод. посіб. О. Л. Туриніна. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2018. 206 с.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ДІТЕЙ РІЗНОГО ВІКУ

Нестер Антоніна Володимирівна,
фахівець (консультант) практичний
психолог КУ «Інклюзивно-ресурсний
центр»
Доброславської селищної ради
Одеського району Одеської області

Психічний розвиток людини проходить ряд періодів, послідовна зміна яких необоротна і непередбачувана. Кожен період /вік – це своєрідний ступінь психічного розвитку з властивими для нього стійкими якісними особливостями. Для кожного віку характерні цілісні новоутворення. Такими є психічні і соціальні зміни в житті дитини, які визначають її свідомість і діяльність, її ставлення до середовища, весь хід розвитку на даному етапі.

Життя дитини має бути організоване з урахуванням можливостей даного віку, маючи на увазі спонукання переходу до наступного вікового періоду. Перші 7 років життя всі діти розвиваються в певній послідовності. Відрізнитись може лише темп розвитку.

Вікові особливості дітей різного віку.

Діти 3-6 (7) років

- схильні фантазувати та володіють «магічним мисленням», надаючи людських якостей неживим предметам;
- до завершення дошкільного віку з'являється тенденція до узагальнення та встановлення зв'язків, наприклад, діти можуть описати процес, що відбувався з ними, подібно до гри;
- діти такого віку не здатні контролювати власні емоції дуже добре, оскільки в них не сформована остаточно лімбічна частина мозку, яка відповідає за контроль над емоціями;
- гарно запам'ятовують емоційно забарвлені події;
- позитивно реагують на встановлені правила, які крім іншого, надають їм почуття безпеки та передбачуваності процесу, в який вони включені.

Як налагодити взаємодію?

Діти дошкільного віку можуть мати складнощі з вербалізацією та роз'ясненням своїх думок та почуттів, подій, які відбувалися з ними, проте вони гарно можуть пояснити явища через дії, які підкріплюють тактильними рухами, а також через гру. Щоб надати або отримати необхідну інформацію дитині такого віку, важливо використовувати елементи гри, адже провідною діяльністю цього віку є гра.

Молодші школярі (7/8 – 10 років)

- провідною діяльністю віку є навчальна, отож діти цього віку зазвичай люблять навчатися новому та легко включаються у таку діяльність;
- самооцінка дитини має знижену стабільність і залежить від оцінок учителя або значущого дорослого, отож для дітей цього віку дуже важливою є похвала та відзначення їхніх досягнень;
- продовжує розвиватись пам'ять, тому мимоволі вона запам'ятовує більше, особливо з того, що пов'язано з яскравими наочними посібниками, образами-спогадами;
- з'являється особлива вольова дія – вчинок, орієнтований на інтереси оточення;
- дитина починає більш критично сприймати навколишній світ, більш гостро реагувати на несправедливість та утиск почуття власної гідності, отож справедливість є дуже важливою;
- у дітей розвивається абстрактне мислення, здатність логічно міркувати й уважно слухати, спостерігати і запам'ятовувати, аналізувати і робити висновки.

Як налагодити взаємодію?

Дитина точно сприймає предмети, події і взаємозв'язок між ними, якщо їх можна дослідити особисто. Визначає «добре», «погано» під впливом дорослого та орієнтується на встановлені правила. Її увага має невеликий об'єм і недостатню стійкість, тож дитина може зосереджено займатися однією

справою протягом 10–20 хвилин. У дитини з'являється відчуття сорому і схильність брати провину на себе за те, що сталося.



Підлітки (11–17 років)

- емоційний фон стає нестабільним через гормональний сплеск, дитина змушена постійно пристосовуватися до фізичних і фізіологічних змін;
- формується новий образ фізичного «Я», дитина гостро переживає дійсні та уявні вади зовнішності;
- підліткам притаманна активізація на фоні складної взаємодії гормонів росту і статевих гормонів, що викликає інтенсивний фізичний і фізіологічний розвиток;
- підліткова самостійність проявляється в основному у прагненні відокремлення від дорослих, звільнення від їхньої надмірної опіки та контролю, а також у різноманітних заняттях, які не пов'язані із навчанням;

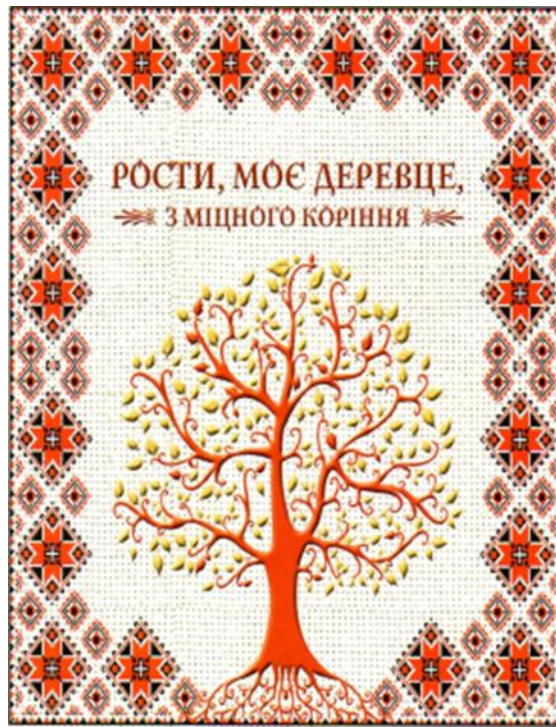
- емоційну нестабільність посилює процес статевого дозрівання;
- у спілкуванні з дорослими не прагнуть обов'язково досягти глибокого саморозкриття та відчутти реальну психологічну близькість, проте думки і цінності, які отримують від дорослих, вони перевіряють у спілкуванні з однолітками.

Як налагодити взаємодію?

Почуття дорослості стає центральним новоутворенням, отожд, підлітки цінують, коли до них ставляться як до дорослих. Через гормональні зміни спостерігаються коливання настрою від депресивного до імпульсивного. Адреналін запускає процес швидкого та непропорційного зростання, гормон дофамін знеболює його, однак призводить до зниження настрою та депресивних тенденцій. Важливо підсилювати компетентність та значущість підлітка, використовувати активне слухання (наприклад, реагувати кивками голови) та надавати емоційну підтримку. У взаємодії з підлітками важливо ініціювати та посилювати їхні почуття та прагнення до співпраці з дорослим («мені важливо почути твою думку»).

Успішне здійснення психологічного (індивідуального) підходу залежить від наступних передумов:

1. Опора на позитивне у характері та особистості дитини.
2. Спрямованість педагогічної роботи на подолання наявних у неї негативних проявів.
3. Визначення причин формування індивідуальних відмінностей (особливості вищої нервової діяльності, умов життя та виховання).
4. Єдність вимог до дитини з боку дорослих (педагогів, батьків).
5. Системність у здійсненні психологічного (індивідуального) підходу, єдність та послідовність його етапів, що утворюють неперервний цикл.



*Підсилення
самоцінності
дитини*



Створення сприятливого (доброзичливого) середовища та психологічного комфорту сприяє та забезпечує розвиток впевненості, захищеності та розкриттю позитивних якостей особистості, талантів, мотивує на нові звершення та відкриття; сприяє соціалізації дитини та успішної реалізації себе серед однолітків. Середовище має відповідати

індивідуальним потребам кожної дитини. Важливо пам'ятати те, що адаптуємо не дитину до середовища, а змінюємо середовище відповідно до потреб дитини.

Без знання і врахування закономірностей вікового та індивідуального розвитку дітей неможлива ефективна педагогічна діяльність. Вивчення індивідуального темпу розвитку дитини, її індивідуальних особливостей (природні задатки, темперамент, тип нервової системи, особливості перебігу психічних процесів (сприймання, пам'ять, уява, увага, мислення), інтереси і потреби, воля і почуття), акцентуації характеру) є фундаментальним аспектом.

Створення психологічного портрету дитини є важливим інструментом для розуміння дитини та її поведінкових особливостей. Психологічний портрет допомагає прогнозувати поведінку та реакції на певні ситуації, що є основою для успішного спілкування, взаємодії та співробітництва.

Спостереження, аналіз та зіставлення різних характеристик, таких як темперамент, характер, переваги, сильні та слабкі сторони, а також цінності та переконання; спостереження за поведінкою, проведення інтерв'ю, аналіз письмових матеріалів, а також використання психологічних тестів і опитувальників - методи для складання комплексного уявлення про особистість дитини.



ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОРТРЕТ

ТЕМПЕРАМЕНТ: холеричний
(має велику життєву енергію, запальний)

САМООЦІНКА: середня
(має уявлення про свої можливості і результати своїх дій).

РИСИ ХАРАКТЕРУ:
сміливість, адаптивність, доброта,
допитливість, оптимізм.

СПРИЙНЯТТЯ: візуальне
(лідруючим органом сприйняття є зір)

УВАГА: мимовільна, чуттєва
(зосереджується на тому, що зацікавлює та дає емоційний відгук).

МИСЛЕННЯ: наочно-образне
(щоб думати, має сприймати і уявляти об'єкти й явища)

ПАМ'ЯТЬ: формується цілеспрямоване
(довільне) запам'ятовування.

ДЕВІЗ ПО ЖИТТЮ: «ГАРНИЙ ПОЧАТОК – ПОЛОВИНА СПРАВИ»

АКТИВНІСТЬ: 100% **ПРАЦЕЗДАТНІСТЬ:** 100% **ПРОДУКТИВНІСТЬ:** 75% **УВАЖНІСТЬ:** 80%

@Антоніна НЕСТЕР

Більш того, таке дослідження дає можливість визначити зону актуального розвитку дитини (це комплекс умінь, якими володіє дитина на теперішній час) та найближчого розвитку (різниця між тим, що дитина може виконати сама, і тим, що виконує з допомогою інших) та скласти план саморозвитку/корекції/самовдосконалення.



Будь-яка взаємодія з дитиною має ґрунтуватися на засадах толерантності, її ефективність пов'язана з глибоким розумінням психологічних основ розвитку, гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити дорослий.

Для забезпечення гармонійного розвитку дитини і можливості прямо чи опосередковано впливати на розвиток її особистості треба дотримуватись єдиних вимог до неї з боку дорослих (педагогів, батьків) та доступно пояснити їх. Адже, в дітях треба бачити хороше, хоч і з деяким ризиком помилитися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бушуєва Т., Авер'янова А. Когнітивний стиль та властивості уваги особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. Випуск 11(56). 2020
2. Мітіна С.В. Психологія особистості. К.: Ліра-К, 2020. 274с.
3. Москалець В.П. Психологія особистості. К.: Центр навчальної літератури, 2019. 262с

РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ СПЕЦІАЛЬНИХ ВПРАВ

Осолінської Ірина Федорівна – фахівець (консультант) практичний психолог КУ «Молозький інклюзивно-ресурсний центр»

Дрібна моторика – це тонкі і точні рухи пальців. Їх розвиток є необхідною умовою для освоєння дитиною більшості видів творчої та побутової діяльності. Від розвитку дрібної моторики безпосередньо залежить робота мовленнєвих і розумових центрів головного мозку.

На думку науковців (А. Запорожець, Н. Короткова, Д. Менжерицька, Н. Михайленко, А. Усова та інші), щоб навчити дитину говорити, необхідно розвивати рухи пальців рук, або дрібну моторику. За їх даними, дрібна моторика рук взаємодіє з такими психічними процесами, як увага, мислення, координація, увага, спостережливість, зорова і рухова пам'ять, мовлення.

Вчені-педагоги і психологи одностайні в думці про те, що рухи рук грають важливу роль на всіх етапах розвитку дитини. У період від 3 до 9 років розвиток інтелектуальних і творчих можливостей людини є найбільш продуктивним. Як правило, дитина, що має високий рівень розвитку дрібної моторики в цьому віковому періоді, вміє логічно міркувати, у неї адекватно віку розвинені пам'ять, мислення, увагу, зв'язне мовлення. За даними Л. Виготського, Р. Нугаєвої, Н. Жинкіна, рівень розвитку дрібної моторики є одним з показників інтелектуальної готовності дитини до шкільного навчання.

М. Баришнікова вважає, що тренування рухів пальців і кисті рук є одним із найбільш важливих чинників, які стимулюють мовленнєвий розвиток дитини, сприяють поліпшенню артикуляційних рухів, підготовці кисті руки до письма, і є потужним засобом, який підвищує працездатність кори головного мозку і стимулює розвиток мислення дитини.

М. Монтесорі помітила зв'язок між розвитком тонких рухів руки і мовленням дітей. Вона зробила висновок, якщо з вимовою не все гаразд, в цьому напевно винна й дрібна моторика

Схожі погляди знаходимо у В. Сухомлинського, який зазначав, що розум дитини перебуває на кінчиках її пальців. Аристотель говорив, що рука – це інструмент всіх інструментів, а Е. Кант вважав руку своєрідним зовнішнім мозком.

Розвиток дітей з порушеннями інтелекту значно відстає від показників однолітків з нормо-типовим розвитком. Вчені констатують індивідуальність у показниках цієї групи дітей і підкреслюють значні відставання в інтелектуальному, фізичному, емоційному, моторному, психічному та мовленнєвому розвитку. Без організації спеціального навчання та виховання в дітей з порушеннями інтелекту не формуються ті види діяльності, які в однолітків із нормо-типовим розвитком є провідними й базовими в навчально-виховному процесі. Рухи учнів із порушеннями інтелектуального розвитку (особливо в дошкільному віці та в початковій ланці навчального закладу) незграбні, погано скоординовані, уповільнені. Діти не можуть зосередитися і виконувати послідовні дії. Їхні рухи метушливі, непослідовні, незручні, нелогічні, хаотичні. Пальці рук у таких школярів неслухняні, одна рука випереджає дії іншої, що в кінцевому рахунку призводить до повної неузгодженості в рухах. Учням з порушеннями інтелекту дуже нелегко дотримуватися певного темпу рухів, вони не можуть виконувати рухи, пов'язані з орієнтацією в просторі і просторовими уявленнями, у них є проблеми зі швидкістю реакції, плавністю і черговістю рухів.

З метою покращення розвитку дрібної моторики в молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку в роботі використовують вправи які спрямовані на вияв індивідуальних здібностей дітей у розвитку дрібної моторики, на розвиток тактильної чутливості рук дітей, на формування елементарних специфічних графічних навичок, на підготовку руки дитини до письма.

Під час застосування вправ із розвитку дрібної моторики необхідно дотримуватися низки правил:

- вправи необхідно підбирати з урахуванням їх поступово зростаючої складності;
- врахування індивідуальних особливостей дитини, темп його розвитку, можливості, настрої тощо;
- вправи застосовувати регулярно, систематично.
- часові обмеження з урахуванням психофізичних особливостей школярів з порушеннями інтелектуального розвитку, щоб не викликати перевтоми в дітей;
- поступове ускладнення вправ;
- використання ігор з розвитку дрібної моторики для підвищення інтересу в дітей до занять;
- створення ситуації успіху, з метою подальшої мотивації та розвитку інтересу до зазначеного виду діяльності.

Важливим структурним компонентом комплексу вправ з розвитку дрібної моторики для учнів молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку є «Розвиток графічної моторики». Вправи з розвитку графічної моторики передбачають залучення дітей до штрихування, обведення по трафарету фігур або предметів, з використанням простого і кольорового олівців. Трафарети можуть бути на різну тематику: овочі, фрукти, посуд, одяг, тварини тощо. Для штрихування можна використовувати розмальовки. Також цей компонент передбачає обведення контурів, обведення малюнків точно по

лініях, не відриваючи олівець від паперу, малювання візерунків по клітинках.

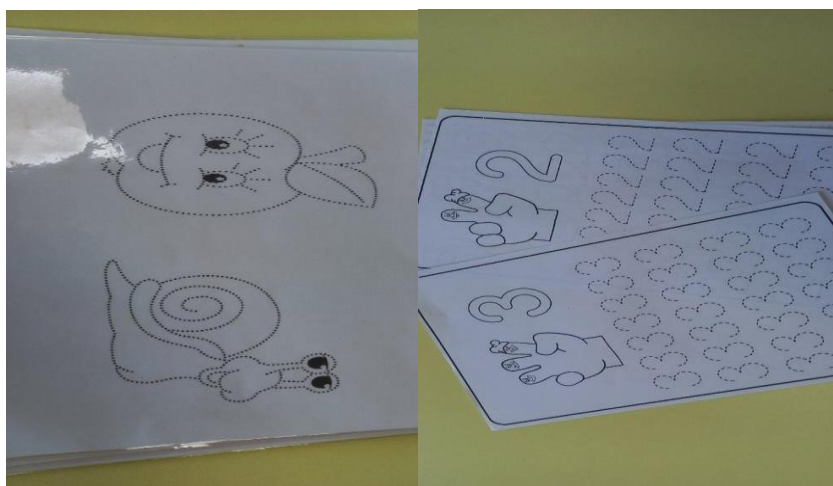
(Додаток 1).

Нейровправи на розвиток дрібної моторики з олівцями. (Додаток 2)

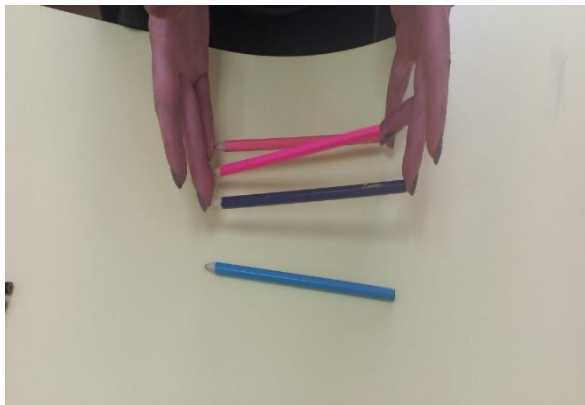
Одним із важливих компонентів нашого комплексу вправ є масаж рук. Він проводиться спочатку на одній руці, потім на іншій

Масажні вправи пальчикової гімнастики для рук з олівцем, ручкою або масажною паличкою стимулюють розвиток дрібної моторики пальців рук. Вчать виконувати дрібні і точні рухи кистями і пальцями рук. Розвивають моторику та швидкість пальців рук, творчість, тренують пам'ять, готують руку до письма. Розвивають нервову, м'язову та кісткову системи, знімають психоемоційну напругу. **(Додаток 3)**

Додаток 1. Вправи на розвиток графічної моторики



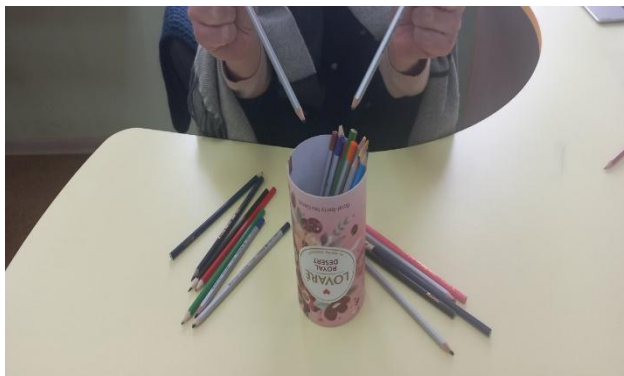
Додаток 2. Вправи з олівцями на розвиток дрібної моторики.



Підняття кожного олівця двома руками одночасно



Підняття кожного олівця двома пальцями одночасно



Збирання олівців у стаканчик двома руками одночасно.





Вправа «Криниця»

Викладання олівців за зразком

Масажні вправи пальчикової гімнастики для рук з олівцем

Гірка

Поклади олівець на тильний бік руки. Нахили руку вниз. Притримуючи олівець іншою рукою. Відпусти олівець. Нехай він скотиться вниз з твоєї руки, як з гірки.

Ковзання

Тримай пальцями довгий олівець так, як ти його звичайно тримаєш, коли малюєш. Міцно стисни пальці. Просувайся по олівцю вгору і вниз.

Дзиґа

Обертай олівець на столі двома пальчиками вказівним і великим, спочатку одною рукою. А потім іншою.

➤ По столу круги катаю, Олівця не випускаю

Естафета

Стисни олівець вказівним пальчиком. Потримай його. А потім передавай вказівному пальчику іншої руки. А тепер утримуй олівець середнім пальцем. Передавай олівець як естафетну паличку іншим пальцям.

Траска

Візьми товстий олівець. Поклади його на стіл. «Погладь» олівець спочатку однією рукою, а потім іншою. Покатай олівець по столу.

➤ Олівець я покачу вправо, вліво як сходу!

Піаніно

Притискай олівець, який лежить на столі, кінчиком кожного пальця. Притискай сильніше!

Підйомний кран

Поклади олівець на край столу. Спробуй підняти його. Піддепвши снизу одним пальчиком. А тепер зроби це іншими пальцями.

➤ Олівець я підіймаю. Міцно пальцем притискаю!

Качалочка

Прокоти олівець між пальчиками, намагайся його не упусти!

➤ Олівець не спочиває, а між пальчиками гуляє!



Щоб розвиток дрібної моторики пальців рук став захоплюючою грою, використовую різноманітні прийоми:



Шнурівки

Різнманітні ігри з пінцетами, щипцями, китайськими паличками



Ігри з прищіпками та скріпками Вправи з м'ячиками, шишками, горіхами, каштанами



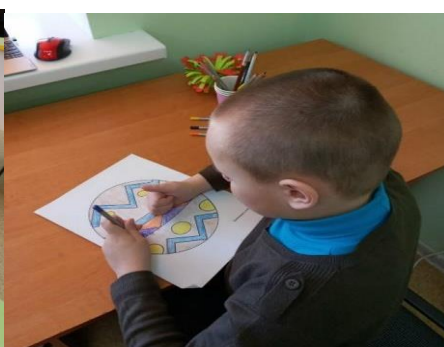
Ігри з різноманітним конструктором



Ігри з мозайками

Ігри на вкручування болтиків

Провідне значення в комплексі спеціальних вправ відіграють сюжетно тематичні заняття з аплікації, конструювання, малювання і ліплення, ігри з піском та крупами.



ЛІТЕРАТУРА

1. Бушуєва Т., Авер'янова А. Когнітивний стиль та властивості уваги особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. Випуск 11(56). 2020.
2. Дуткевич Т.В. Загальна психологія. Теоретичний курс. К.: Центр навчальної літератури, 2019. 388с.
3. Паламарчук О. Короцінська Ю. Технології розвитку емоційної саморегуляції в осіб юнацького віку. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Мукачево, 2020. Вип. 1. С. 266–269.
4. Туриніна О. Л. Методологія та методи психологічного дослідження: навч.-метод. посіб. О. Л. Туриніна. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2018. 206 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Парнюк Тетяна Русланівна –
фахівець (консультант)
КУ «Білгород-Дністровський інклюзивно-
ресурсний центр» Білгород-Дністровської
міської ради Одеської області

Грамматична сторона мовлення має велике значення для загального розвитку дітей. Це забезпечує в подальшому успішне оволодіння усним та писемним мовленням. З раннього віку дитина повинна засвоїти граматичні значення рідної мови, без цього вона не зможе в повному обсязі розуміти звернене мовлення, це може викликати труднощі в спілкуванні з оточуючими та звичайно призводить до проблем в процесі навчання у школі.

Оволодіти граматичною стороною мовлення – означає засвоїти не тільки елементи мовних одиниць, а й правила їх уживання.

Діти дошкільного віку не вивчають правил, вони засвоюють граматичну будову мови інтуїтивно, практичним шляхом під час спілкування з дорослими.

Однак, у дітей з порушеннями мовлення спостерігається більш низький рівень сформованості мовленнєвої функції або мовленнєвої системи в цілому. Для таких дітей специфічним є порушення всіх компонентів мовлення, але

найсуттєвіші недоліки спостерігаються під час засвоєння ними граматичних категорій [2, с. 128].

Своєрідність розвитку словникового запасу, граматичної будови, зв'язного мовлення та його фонетико-фонематичної сторони при затримці мовленнєвого розвитку описана багатьма вченими [3, с. 4].

В своїх роботах Н. С. Жукова, Т. Б. Філічева, Л.І. Трофименко звертають увагу на те, що у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ II рівня найчастіше виникають граматичні помилки в словозмінні та під час словотворення [4, с. 169].

Які ж граматичні помилки найчастіше виникають у дітей з порушеннями мовлення?

Найтиповіші граматичні помилки словотворення:

- граматичні помилки в словозміні (нема вода);
- неправильне вживання відмінкових закінчень іменників, прикметників, помилки в їх узгодженні (мудрої сова);
- неправильне вживання роду іменників (жовта сонечко, синя море, зелена відро);
- неправильне вживання дієслівних і дієприкметникових форм, займенників, числівників і т.д. (чотири барабанів, два дерева, я їхаю);
- відзначається велика кількість аграматизмів під час побудови речень, пропуск або заміна прийменників (діти сидять над деревою) [2, с. 130].

На практиці корекція граматичної сторони мовлення – це послідовний, довгий, складний шлях роботи спеціаліста та дитини. Завдання із розвитку лексико-граматично сторони мовлення необхідно поєднувати із розвитком психічних функцій дитини з порушеннями мовлення. Адже за даними досліджень Л.І. Бартеневої, Є.Ф. Соботович у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями виявлено недостатню сформованість та нестійкість мовномисленнєвої діяльності, зниження рівня абстракції та узагальнення, утруднення в структурі породження мовленнєвого висловлювання, бідність логічних операцій [3, с. 10].

Яку ж систему можна використовувати, щоб діти в ігровій формі оволодіти граматиною. Підбирати слова 1, 2, 3 ССС, акцентувати увагу на закінченні слів при словозміні. Матеріали розташовувати за принципом від простого до складного, це дає змогу дітям з ЗНМ поступово, без напруги розширювати та удосконалювати свій мовленнєвий репертуар, а фахівцям вибудувати чітку та послідовну систему.

Узгодження іменників із займенниками ВІН – ВОНА. Дитина повинна розрізняти людей за статевою ознакою: Іван – він, хлопчик, Олена – вона, дівчинка. На наступному етапі дитині можна запропонувати підібрати слова чоловічого роду до зображення хлопчика та дівчинки. Далі можна добирати для хлопчика будь-які слова чоловічого роду, а для дівчинки - жіночого, узгоджуючи їх зі словами ВІН, ВОНА.

Відпрацювання категорії відмінків. При відпрацюванні кожного відмінка необхідно акцентувати дитині різницю між закінченнями слів жіночого та чоловічого роду. При відпрацюванні називного відмінку можна формувати вказівний жест дитині. При відпрацюванні родового відмінку – тренувати пам'ять, наприклад: ігрова вправа «Чого (кого?) нема?»: діти називають декілька малюнків (вода, сова, лак, жук) далі накривають один малюнок – чого не стало? (води, сови, лаку, ката). Можна сховати один малюнок з 4-х. При роботі з давальним відмінком можна запропонувати ігрову вправу «Що кому даю?»: дитина промовляє фрази, вказуючи на малюнки, і виділяючи закінчення І – м'ясо даю собацІ, рибу даю котУ, сіно даю козІ, рибу даю китУ. Знахідний відмінок – ігрова вправа «Що на що? Кого на кого?»: діти накладають предмети на малюнки із зображенням предметів (козУ на козУ, совУ на совУ, жукаА на жукаА, катаА на катаА). Орудний відмінок, можна програвати в гру «Хто з ким дружить?». Пропонуємо дитині дві іграшки окремо жіночого та чоловічого роду і промовляючи: муха з мухою товаришує, риба з рибою, жаба з жабою (жіночий рід), кит з китом, лев з левом, рак з раком (чоловічий рід), а потім перемішуємо предмети жіночого та чоловічого роду. Місцевий відмінок краще пропрацювати після ознайомлення дитини із прийменниками. Всі ігрові завдання обов'язково

повторювати та вводити у зв'язне мовлення дитини. В інакшому випадку звичка не буде формуватися.

Практичне відпрацювання прийменників.

Динамічна граматична гра з м'ячем «Зроби, як я, скажи»: м'яч в руці, м'яч на руці, під рукою, по руці, перед рукою, до руки і т.д.

Категорія числа. Ігрові вправи: «Один – багато», вправа на переключення «Продовж ряд»: дитина продовжує лінійну послідовність промовляючи слова в однині і множині.

Категорія особи. займенники Я, ТИ (у мене, у тебе) Категорія особи формується за умови засвоєння дитиною вміння виділяти себе з соціуму, та усвідомлювати своє «Я». Ігрова вправа «Що у мене, що у тебе?»: Будь-які малюнки або іграшки розподіляються між дорослим і дитиною. Дорослий питає: «у кого машина?», дитина відповідає: «у мене», «у кого сова?» – «у тебе».

Категорія роду. Формується через узгодження іменників чоловічого, жіночого з різними частинами мови.

Узгодження іменників з числівниками: Вправа «Один – два», «Одна – дві» – називання слів в поєднанні з числівниками, виділяючи закінчення, можна запропонувати дитині рахувати різні предмети жіночого та чоловічого роду.

Узгодження іменників з прикметниками – ознаки предметів (на цьому етапі дитина повинна розрізняти предмети за розміром, кольором, знати характерні ознаки деяких предметів, живих істот). Ігрові вправи в поєднанні з повторенням сенсорних еталонів кольору, розміру, форми. Ігри: «Великий – малий (маленький), велика – мала (маленька)» – формувати через порівняння предметів (машини, ляльки, кубики, м'ячі, кола, частини тіла). Вправи «Синя, синій, синє, сині», «Жовта, жовтий, жовте, жовті», «Червона, червоний, червоне, червоні», «Зелена, зелений, зелене, зелені»: дитина називає іменники жіночого, чоловічого, середнього роду та множини, узгоджуючи їх за родовою ознакою з назвами кольору і виділяючи голосом закінчення. Вправа «Знайди різне»: порівняння двох предметів за двома ознаками (розміром та кольором) і т.д

Узгодження іменників з дієсловами у формі 3 особи однини в минулому часі: що робив?, що робила? Ігрова вправа «Докажи слівце»: Він що робив? Вона що робила? Пропонуються піктограми дій та зображення хлопчика і дівчинки: він малював, а вона малювала, він стрибав, а вона стрибала і т.д.

Отже, формування граматичної системи мови відбувається на основі певного рівня когнітивного розвитку дитини та за умови достатнього рівня володіння розумовими діями та операціями: порівняння, співвіднесення, абстрагування, перенесення, генералізація, аналіз. (А. Захарова, О. Леонтєв, В. Орфінська, М. Попова, Є. Соботович) та ін.

Формування граматичної сторони мовлення потребує роботи з розширення словникового запасу, роботи над узагальненою функцією мовлення, розвитку психічних функцій дитини, фонетико-фонематичної її сторони, дитина повинна орієнтуватися в сенсорних еталонах, у неї має бути достатньо сформоване узагальнення лексичного значення цілого ряду груп слів. Тільки тоді дитина буде в змозі навчитися порівнювати слова за звучанням, помічати звукові зміни в співвіднесених формах слів, порівнювати слова за значенням та оволодіти правилами граматичних закономірностей і закріпити їх у власних мовленнєвих діях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Марченко І.С., Швалюк Т.М. Особливості складних синтаксичних конструкцій у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Зб. наукових праць. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2008. № 11. С. 127 – 132.
2. Соботович Є.Ф. Формування семантичної структури слова у дітей з вадами мовленнєвого розвитку // Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць: Вип. 2. К.: Актуальна освіта, 2005. С. 3 – 17.
3. Трофименко Л.І. Дослідження узагальнюючої функції мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб./За ред. Бондаря В.І., Луцько К.В. К.: Інститут дефектології АПН України, 2000. Вип. 1. С. 168 – 172.

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

Поджарова Світлана Павлівна – фахівець (консультант) вчитель-дефектолог комунальна установа «Саратський інклюзивно-ресурсний центр» Саратської селищної ради Білгород-Дністровського району Одеської області

Одним із пріоритетів Нової української школи є розвиток інклюзивної освіти, яка забезпечує рівний доступ до навчання для всіх дітей, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Щорічно кількість дітей, дошкільного віку з розладами аутистичного спектра стрімко збільшується. Сьогодні цим захворюванням страждають 78 тис. дітей дошкільного віку. У цій ситуації суспільство стикається з нагальною проблемою, а саме: формування базового розуміння, сутності та характеристик розладу аутистичного спектра та володіння інструментами надання допомоги в освітньому середовищі. Вивчення порушень розладу аутистичного спектра, знайшло широке відображення в корекційно-педагогічному досвіді. Так, над вирішенням даної проблеми працювали Кеннер Л., Анікієва Н.П., Лисината М.И., Морозова С.С., Недозим І.В., Скрипник Т.В., Прохоренко Л.І., Ярмола Н.А., Ліблінг М.М., Лебединська К.С., Нікольська О.С. та інші.

Проблема дітей цієї категорії полягає в спілкуванні, труднощах сприйняття інформації, відсутність живого інтересу до навколишнього світу. Для корекції розвитку дітей фахівці рекомендують використовувати систематичну роботу для оволодіння дослідницькими навичками, гнучкістю мислення, уявою. Найбільш ефективною формою для таких дітей є ігрова терапія, оскільки провідною діяльністю в цей період є гра. Саме ця методика впливає на поведінку дитини, яка стає менш одноманітною, стереотипною [1].

Аутизм (синдром Каннера), описаний американським психіатром L. Kanner, 1894-1981, синонімом є ранній дитячий аутизм – зміни поведінки у

дітей раннього віку (починаючи з 1-2 років), частіше зустрічається у хлопчиків. До змін відноситься: байдужість до навколишнього, втрата контакту з батьками, відсутність адекватних емоційних реакцій сміху, стереотипні ритмічні рухи (похитування голови або всього тіла), уникнення «очного контакту» (дитина ніколи не дивиться на співрозмовника) і ін. [4]. Комунікативні та соціальні недоліки, характерні для дітей з розладами аутистичного спектра (РАС), призводять до порушень їх ігрової діяльності [2].

Кожна дитина з особливими освітніми потребами (РАС), є викликом – це своя методика, свій досвід, своя практика.

З особистого досвіду фахівця (консультанта) вчителя-дефектолога КУ «Саратський ІРЦ» взаємодія з дітьми з розладами аутистичного спектра (РАС) в ігровій діяльності є важливим аспектом підтримки їх розвитку і комунікації.

По-перше, як правило, без особливої організації сюжетно-рольової гри сама гра не відбудеться. Потрібні тренування та створення спеціальних умов для гри:

- забезпечуйте спокійне, контрольоване і безпечне середовище для гри;
- уникайте надмірної стимуляції;
- забезпечуйте достатньо місця для руху та адаптуйте середовище відповідно до потреб дитини.

По-друге, розвиток сюжетно-рольової гри відбувається дуже повільно і повинен пройти кілька послідовних етапів у процесі розвитку:

- спостерігайте за реакціями дитини на різні ігрові ситуації і відповідайте на їхні інтереси і потреби;
- знаходьте теми та предмети, які цікавлять дитину з РАС, і включайте їх у ігрову діяльність. Це може зацікавити дитину, сприяти активності та сприяти вербальній та невербальній комунікації.
- навчіться читати невербальні знаки, такі як міміка, жести і загальний стан дитини.

Ігрову діяльність з аутичними дітьми доречно починати з найелементарніших завдань:

- учити дітей спостерігати за ігровими діями дорослого з предметами і відтворювати їх за підтримки дорослого, наслідуючи його дії;
- учити дітей обіймати іграшки;
- виховувати в дітей інтерес до виконання ігрових дій із предметами шляхом наслідування;
- розвивати інтерес до рухливих ігор;
- учити брати участь в інсценуванні епізодів знайомих казок.

Крім сюжетно-рольової гри в дошкільному віці для дітей з РАС так само важливі і інші види ігор. Кожен вид гри має своє основне завдання:

- стереотипна гра дитини – основа взаємодії з ним, також вона дає можливість переключення, якщо поведінка дитини виходить з-під контролю дорослого;
- сенсорні ігри дають нову чуттєву інформацію, переживання приємних емоцій і створюють можливість встановлення контакту з дитиною;
- терапевтичні ігри дозволяють зняти внутрішню напругу, виплеснути негативні емоції, виявити приховані страхи і в цілому є першим кроком дитини до контролю над власною поведінкою;
- психодрама – спосіб боротьби зі страхами і позбавлення від них;
- спільне малювання дає чудові можливості для прояву аутичною дитиною активності, для розвитку її уявлень про навколишній світ [3].

Розвиток ігрової діяльності дитини з РАС призводить до глибокого розуміння соціального світу і здатності сприймати соціальну взаємодію всередині нього. Добре організовані ігри в майбутньому матимуть значний вплив на поведінку дітей. Працюючи з аутичними дітьми, слід мати на увазі, що корекційно-розвиткова робота буде тривалою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Недозим І. В. Забезпечення оптимальної адаптації дитини з розладами аутичного спектра до дошкільного навчального закладу/ І. В. Недозим, Т. В. Скрипник // *Практичний психолог: Дитячий садок*. № 11. К.: 2013.

2. Скрипник Т. В. Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом з урахуванням їхніх особливих освітніх потреб / Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: за заг. ред. Колупаєвої А. А. К., 2014. Випуск 5. С. 148 – 157. 101
3. Ярмола Н. А. Діти дощу. Діти з розладами аутистичного спектра / Н. А. Ярмола. Харків: Видавництво «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2019. 32с.
4. L. Kanner. Autistic disturbances of affective contact. The Nervous Child, New York, 1943; 2: 217-250.

ДІЯЛЬНІСТЬ ВЕЛИКОМИХАЙЛІВСЬКОГО ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Райковська Вікторія Миколаївна –
керівник (практичний психолог)
комунальної установи
«Великомихайлівський інклюзивно-ресурсний центр» Великомихайлівської селищної ради Роздільнянського району Одеської області

Через повномасштабне вторгнення в Україну кожен з нас змушений долати нові виклики, протистояти певним труднощам. Це складно навіть нормотиповим, впевненим в собі, міцним та витривалим людям. Уявімо, наскільки нелегко у цей час дітям із особливими освітніми потребами та їхнім батькам (законним представникам), які і у мирний час щодня долали певні непорозуміння та складнощі нав'язані суспільством.

Постановою КМУ від 29 квітня 2022 р. № 493 «Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр» було затверджено нові завдання ІРЦ. У період воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану (особливого періоду) додатковими завданнями інклюзивно-ресурсного центру є проведення комплексної оцінки, у тому числі повторної, та здійснення системного кваліфікованого супроводу осіб з особливими освітніми потребами, які вимушені змінити своє місце проживання (перебування).

Документ також передбачає створення умов для психологічної підтримки дітей, які переживають психологічну травму.

На період дії воєнного стану фахівці ІРЦ почали надавати додаткові корекційно-розвиткові послуги всім дітям з ООП, зокрема й дистанційно.

Отже, зміна завдань ІРЦ, пов'язані з дистанційною формою навчання дітей в інклюзивному середовищі створює нові виклики і для фахівців ІРЦ, що вимагає нових рішень та нового формату супроводу закладів освіти, команд психолого-педагогічного супроводу, педагогів та батьків (законних представників), що виховують дітей з особливими освітніми потребами та ВПО.

На часі були питання зміни та редагування річного плану роботи інклюзивно-ресурсного центру, оновлених планів роботи фахівців ІРЦ під час воєнного стану та супроводу дітей ВПО та осіб з ООП, і фахівці Великомихайлівського інклюзивно-ресурсного центру трансформують ресурс-студію «Школа успіху!» у форматі дистанційних методичних об'єднань організовано методичну підтримку та супровід діяльності закладів освіти, які обслуговує наш центр.

Великомихайлівський ІРЦ забезпечує психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами п'яти територіальних громад: Великомихайлівської, Затишанської, Захарівської, Цебриківської селищних рад та Новоборисівської сільської ради.

Послуги для територіальних громад надаються на підставі укладених договорів, кошти яких спрямовується на витрати та обслуговування потреб комунальної установи «Великомихайлівський інклюзивно-ресурсний центр» Великомихайлівської селищної ради Роздільнянського району Одеської області, але для самих громадян послуги залишаються безкоштовними.

З перших днів війни ми підтримували наших дітей з особливими освітніми потребами та ВПО створеним безпечним психологічним простором у формі проєкту «Особлива майстерня». Безпечний творчий простір сприяв створенню умов для усвідомлення власних переживань, розуміння причин, що їх викликають. Ми об'єднали свої зусилля заради підтримки дітей та їхнього безпечного майбутнього і почали використовувати в своїй роботі дистанційну

платформу «Розумники», що була ліцензована та встановлена на нетбуках, які ми отримали разом з мобільним ІРЦ.

З метою підвищення професійної компетенції педагогічних працівників, які працюють в умовах інклюзивного навчання, фахівці центру організували майстерки, щодо сприяння інформаційно-просвітницької роботи з підвищення рівня обізнаності про дітей з особливими освітніми потребами, розробляли брошури та інформаційні ролики, які розмістили у соціальній мережі. Наповнювали телеграм-канал та фейсбук сторінки відповідним контентом, де висвітлювали роботу центру та теми етерів. Психологічна підтримка педагогів та громадськості основним чином відбувалась у формі вебінарів «Методичний супровід педагогів», що сприяли розширенню особистісних та професійних компетентностей фахівців, які працюють в умовах інклюзії щодо взаємодії з дітьми з ООП, які перебувають у травмуючих подіях.

Рішенням актуальних проблем інклюзивної освіти та супроводу закладів освіти, стали започатковані фахівцями інформаційно-просвітницькі проекти з питань розвитку, виховання і навчання дітей з особливими освітніми потребами у форматі «Ресурс-студії» метою якої є розширення знання педагогів, формування вміння адаптуватись і легко знаходити контакт із дітьми з особливими освітніми потребами, активізувати особистісний потенціал та оптимально реалізовувати креативний підхід КППС у нестандартних ситуаціях. Фахівцями (консультантами) було проведено ряд семінарів для практичних психологів, асистентів вчителів (вихователів), педагогів, які забезпечують корекційну складову «Корекція розвитку», «Соціально-побутове орієнтування», «Лікувальна фізкультура», «Корекція-розвиток мовлення» відповідно до запитів закладів освіти.

З переходом на офлайн супровід фахівці ІРЦ почали реалізовувати проект «Емоджі» метою якого є корекція емоційних порушень дітей з особливими потребами, сприяння особистісному зростанню і самовизначенню особистості дитини, а саме: подоланню дитиною емоційних, поведінкових і комунікативних проблем. В рамках проекту мобільна команда фахівців за запитом виїжджала

до закладів освіти співпрацюючих громад і проводили з дітьми з ООП та ВПО групові корекційно-розвиткові заняття.

Колектив підлаштовувався до викликів сучасності, а саме: змішаного формату навчання для учнів та педагогів, які працюють в інклюзивній освіті в залежності від того як саме працював заклад освіти, як раз у такому форматі організовувався супровід.

Отже, діяльність Великомихайлівського інклюзивно-ресурсного центру сприяє побудові психологічно безпечного освітнього середовища для дітей з ООП та передбачає обов'язковий супровід адміністрації закладів освіти. Левова частка нашої роботи відводиться тому, щоб допомогти дітям з ВПО, педагогічним працівникам, органам місцевого самоврядування, в наданні емоційної підтримки сім'ям дітей з ООП та орієнтовних знань про те, як справлятися з власними реакціями та емоційним реагуванням їх дитини, особливо під час дистанційного навчання.

Мрії про майбутнє найсильніше допомагають впоратися з темрявою сьогодення. Тож мріємо про мирне небо над просторами непереможної країни та щасливе майбутнє дітей без війни та геноциду! Слава Україні!

ЛІТЕРАТУРА

1. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.
2. Колупаєва А., Таранченко О. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: Навч.-метд.посіб. /А. Колупаєва. Х.: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
3. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти: Навч. метод. посіб. / С.П. Миронова. Кам'янець-Подільський: 2016. 164 с.
4. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ: 2018. 252с.
5. Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2022 р. № 493 «Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр».

ЕФЕКТИВНІСТЬ КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ ВРОДЖЕНОЮ КЛИШОНОГІСТЮ

Райковський Андрій Іванович – фахівець (вчитель – реабілітолог) комунальної установи «Великомихайлівський інклюзивно-ресурсний центр» Великомихайлівської селищної ради Роздільнянського району Одеської області

Найпоширенішою серед спектра вроджених ортопедичних деформацій, окрім дисплазії кульшового суглоба, є клишоногість – на 1000 пологів фіксують один випадок одно- або двобічного (30–50%) варіанта захворювання, властивого значно частіше (62%) хлопчикам, ніж дівчаткам. У 10 % випадків діагностують комплекс супутніх вад розвитку (синдактилія, амніотичні перетяжки, кривошия тощо), що доводить генетичне, ендо- або екзогенне походження клишоногості. Наслідок цього захворювання – суттєво обмежена, або, у разі запущеної форми, повна фізична недієздатність, яка позначається на особистісних характеристиках дитини (фізичний, психічний стан), успішності вирішення завдань соціального змісту, а також фінансових аспектах розв’язання проблеми родиною.

На сучасному етапі основним підходом у нормалізації морфології і функції нижніх кінцівок при клишоногості визнано оперативне втручання, у результаті якого, незважаючи на кращий зовнішній вигляд, стопа залишається обмежено рухливою і часто із больовими відчуттями. Після первинних операцій спостерігають частоту рецидивів на рівні від 35 до 64 %. Їх виникнення спостерігають через 6 місяців після оперативного втручання внаслідок формування рубців, причому на великих ділянках, що зумовлено (за результатами гістологічного дослідження сухожилля, взятих під час первинної ахілопластики) утворенням ділянок некрозу й атрофії поміж характерних для сухожилля хвилястих еластичних волокон через зниження мікроциркуляції та трофічні порушення. Ще виразніші ознаки порушення

трофіки простежують після тривалого гіпостатичного стану хворої кінцівки під час лікування в гіпсовій пов'язці.

Зважаючи на вказані недоліки нормалізації стану нижніх кінцівок при вродженій клишоногості шляхом оперативного втручання, відзначається актуальністю науковий пошук альтернативних підходів і методів лікування цього захворювання, зокрема у дітей дошкільного віку.

Так, унаслідок порівняння різних методів оперативного втручання, застосованих у практичній медицині, з'ясовано неможливість уникнення рецидиву захворювання за умови лікування на основі цих методів; водночас апробовано раннє консервативне лікування за допомогою пневмошини з одержанням позитивного результату; малоінвазивне хірургічне втручання з подальшим використанням загальноприйнятих засобів комплексного лікування. Щодо реабілітації дітей з вродженою клишоногістю, окремі дослідники обґрунтували методику медичної реабілітації. Також конкретизовано ефективні засоби і методи комплексного лікування.

Попри напрацювання в сучасній медицині значного досвіду з лікування клишоногості, у наявній системі медичної реабілітації залишаються не розробленими рекомендації щодо організації та проведення фізичної реабілітації дітей із вродженою клишоногістю з урахуванням індивідуальних особливостей та впливу цієї патології на дитячий організм у цілому, фрагментарно висвітлено питання попередження рецидивів та оптимальних технологій їх усунення засобами фізичної реабілітації.

Таким чином, постає важлива науково-прикладна проблема, яка потребує невідкладної розробки концепції фізичної реабілітації дітей із вродженою клишоногістю, спрямованої на вирішення комплексу завдань (передусім коригування наявної патології і деформацій, відновлення і поліпшення стану функціонування систем організму, попередження можливих рецидивів), та має істотну теоретичну, практичну й соціальну значущість для відновлення, збереження й зміцнення здоров'я дітей з вродженою клишоногістю.

Розроблена концепція фізичної реабілітації дошкільників із вродженою клишоногістю, зважаючи на недоліки чинних організації і змісту процесу, визначає напрями удосконалення останніх на засадах дотримання вимог загальних принципів фізичної реабілітації, а також дидактичних і методичних принципів фізичного виховання, під час формування занять – урахування індивідуальних особливостей морфології, функціонування стопи й усього опорно- рухового апарату поміж інших систем, насамперед м'язової і серцево-судинної. Концепція змісту фізичної реабілітації базується на наукових, організаційних, змістових і нормативних основах.

За результатами проведеного педагогічного експерименту констатовано, що впровадження програми індивідуально орієнтованої фізичної реабілітації сприяло поліпшенню активних і пасивних рухів у гомілковостопних суглобах (тількине згинання), зміцненню м'язів гомілки і стопи, коригуванню виконання основних рухів до рівня однолітків без порушень розвитку, функціонального стану серцево-судинної і дихальної систем, фізичної працездатності, розвитку фізичних якостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анатомія та фізіологія дитини: Навчальний посібник. Мардар Г.І., Халаїм Є.А., Бабак С.В., Марценяк І.В. Чернівці: Рута, 2012. 175 с.
2. Башкін І.О. Зміни опорно-рухового апарату в дітей за наявності клишоногості, що детермінують проведення фізичної реабілітації. *Лікувальна фізична культура, спортивна медицина й фізична реабілітація*. Львів. 2012. с. 66-69.
3. Богініч О. Л. На старті фізичного розвитку. *Дошкільне виховання*. 2005. № 3. С. 7–9.
4. Богдановська Н.В. Фізична реабілітація хворих різних нозологічних груп: навч. посіб. для студ. ф-ту фіз. вих-ня спец. «Фізична реабілітація» реком. МОНУ / Н. В. Богдановська, І. В. Кальонова. Запоріжжя: ЗНУ, 2011. 314 с.
5. Боярчук О.Д., Гаврелюк С.В. «Вікова анатомія та фізіологія» практикум. Старобільськ: ДЗ «ЛНУ ім.Тараса Шевченка», 2017р. 252с.
6. Герцик А. М. Створення програм фізичної реабілітації/терапії при порушеннях діяльності опорно-рухового апарату. Слобожанський науково-спортивний вісник. Харків: ХДАФК, 2016. № 6(56). С. 37–45.

ВИКОРИСТАННЯ ЗС - ТЕРАПІЇ В КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВІЙ РОБОТІЗ ДІТЬМИ РАС

Роженко Тетяна Володимирівна – фахівець (консультант) вчитель-реабілітолог Комунальна установа «Саратський інклюзивно-ресурсний центр» Саратської селищної ради Білгород-Дністровського району Одеської області

В сучасній Новій українській школі усі діти мають рівні права і рівні можливості включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Одним із пріоритетів НУШ є розвиток інклюзивної освіти. Щорічно кількість дітей з РАС збільшується.

Корекційна робота з дітьми з РАС передбачає використання одного з напрямів ЗС - терапії. Це ефективна методика для успішної реабілітації особливих дітей, яка ґрунтується на трьох принципах:

- усвідомленість;
- координація;
- концентрація.

Заняття даним видом терапії допомагають дитині усвідомити і пізнати себе, навчитися володіти своїм тілом, розкривши свій потенціал.

Терапія складається з трьох частин.

Перша частина націлена на розвиток координації в просторі, узгодженості рухів тіла і кінцівок, великої моторики і балансу, і як наслідок, покращення візуального сприйняття. Це досягається проходженням після розминки спеціальної смуги перешкод: діти по завданню фахівця обходять всі перешкоди, переступають через них, змінюють рухи.

Метою другої частини є розвиток координації в обмеженому просторі, покращення усвідомленості дій, які виконують планування рухів, розвиток механізмів моторного мислення, тобто відбувається тренування і розвиток

пам'яті, координації, дрібної моторики – йде робота з руками. Вправи виконуються за столом і складаються із комбінації дій, яку задає тренер.

Третя частина спрямована на розвиток комунікативних навичок дитини. Виконується набір вправ із предметами, які вимагають взаємодії із іншими учасниками групи. Так відбувається розвиток усього тіла, не перевантажуючи його. [1]

З досвіду роботи фахівця (консультанта) вчителя-реабілітолога «Саратського ІРЦ» для проведення корекційно-розвиткових занять необхідна особлива підготовка кабінету:

1. Підготовка обладнання: гімнастичні палиці, кеглі, сліди, конуси, доріжки, блоки, гімнастичні круги, м'ячі та ін;
2. Розділення кабінету на зони для роботи за столом, проходження смуги перешкод.

У структуру корекційно-розвиткових занять входять:

- Розминка (запуск або вдосконалення процесу імітації шляхом активації зеркальних нейронів);

- розвиток спостережливості;
- концентрації та перемикання уваги;
- усвідомлення власних рухових можливостей;
- вдосконалення вміння вільно керувати тілом;
- пізнання "Схеми тіла";
- проходження смуги перешкод;

- прищеплення навиків та вміння дотримуватись дисциплінарних норм і виконувати завдання; розвиток просторової уваги; орієнтація у просторі, розуміння вербальних інструкцій та вказівок; забезпечення стабільного рівня фізичної активності; розвиток координації рухів, збагачення рухового досвіду; розвиток і зміцнення м'язової системи;

- робота за столом – це важливий етап, що сприяє розвитку академічних здібностей та оптимізує процес навчання, засвоєння нової інформації;

- розвиток посидючості;

- концентрація та утримання уваги в серединній зоні протягом певного часу;

- фокусування зору в зоні роботи та простежування очима власних дій;
- розвиток пам'яті та моторного планування;
- формування рівної постави в положенні сидячи;
- етап взаємодії.

Організована взаємодія, створені умови для спільної діяльності спонукають дитину до спілкування та налагодження дружніх відносин:

- формування навичок соціальної взаємодії;
- вдосконалення здатності підтримувати спілкування та ділитись інформацією;

- вироблення комунікативної гнучкості через підкорення та домінування в ході виконання завдань;

- встановлення самооцінки;
- розвиток емпатії, здатності до турботи;
- корекція проявів агресії, страху, демонстративної поведінки;
- ознайомлення/ закріплення/ з назвами частин власного тіла;
- розвиток комунікативних здібностей шляхом встановлення партнерських відносин та дотримання загальних правил.

Протягом занять дитина вчиться дотримуватись загальноприйнятих дисциплінарних норм, що полегшує її адаптацію в соціумі.

Використовуються вправи, що вносять вагомий внесок в фізичний розвиток дитини.

- Збагачення рухового досвіду, здобуття нових рухових навичок.
- Усвідомлення можливостей власного тіла, розширення діапазону рухливості.
- Розвиток сили, спритності, швидкості, вольових здібностей, впевнене володіння своїм тілом.
- Розвиток навиків організації і утримання рівноваги в статичному і динамічному положенні та відхиленні від серединної лінії.

- Розвиток сенсомоторного інтелекту, що ґрунтується на загальних, базових рухах, універсальних для всіх дітей, і на основі яких вибудовуються більш складні, багатоступінні рухи.

Систематична, послідовна робота дозволяє розкрити "сильні сторони" дитини, покращити адаптацію в соціумі і налагодити дружні міжособистісні відносини в дитячому колективі:

- регуляція і контроль психічної діяльності,
- розвиток моторних навичок,
- зорове, слухове, просторове сприйняття,
- відновлення емоційної рівноваги,
- усунення порушень поведінки. [2]

При активній участі батьків, чітко дотримуючись порад спеціаліста, проявляючи терпіння, наполегливість і безумовну любов до своєї дитини на заняттях, вдається досягти бажаних результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Навчальний посібник Добровольська Н.А. Тимченко А.С. Голуб В. П. «Практичні аспекти фізичної терапії та ерготерапії», 2020.
2. International Science Group pedagogy theory monograph. Boston, 2020 Authors-Aksonova O., Avdieieva S., Pivnenko Yu.
3. Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of eastern europe and prospects of Ukraine. Latvia, 2018. Aksonova O., Pivnenko Yu. Monograph. Riga,

ПІСОЧНА ТЕРАПІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ: КОРЕКЦІЯ ТА РОЗВИТОК ЧЕРЕЗ ГРУ

Срібна Світлана Володимирівна – фахівець (консультант) практичний психолог КУ ІРЦ Чорноморської міської ради Одеської області

Пісочна терапія - один з різновидів ігрової терапії. Такий принцип був запропонований Карлом Густавом Юнгом, засновником аналітичної терапії.

Програма пісочної терапії у роботі психолога може бути надзвичайно різноманітною та гнучкою, адаптуючись до унікальних потреб кожної дитини.

Ігри з піском спрямовані на розвиток творчого мислення і уваги, довільної уваги, знижують тривожність і агресивність, сором'язливість і замкнутість. Ігри підіймають настрій у дітей, викликають емоції радості, спонукають до діяльності. Дуже добре в іграх з піском більш гармонійно і інтенсивно розвиваються всі пізнавальні функції: сприймання, увага, пам'ять мислення, а також мова і моторика. Пісок як і вода, здатний заземлювати негативну енергію, що особливо актуально в роботі з особливими дітьми.

Мета пісочної терапії – забезпечити дитині безпечний простір для вираження емоцій та почуттів. Вона також може бути корисною для дітей з ООП пропонує невербальний спосіб висловити те, що може бути складно передати словами. Практика показує, що пісок «заземлює» негативну психічну енергію.

Даний метод призначений для вирішення безлічі труднощів:

- проживання негативного емоційного досвіту в процесі творчого самовираження;
- усунення страхів і тривожності; знімає нервову напругу;
- дозволяє відчувати свободу.

Існують і протипоказання до використання пісочної терапії:

- дитина сильно чинить опір пісочній терапії;
- захворювання шкіри;
- порізи, подряпини і опіки на руках дитини;
- алергія на пил;
- епілепсія;
- рівень довіри між психологом і дитиною недостатньо високий.

Якщо протипоказань немає – можна починати працювати з дитиною.



На мою думку, пісочна терапія стає невід’ємною частиною сучасних підходів до освіти та психотерапії, відкриваючи нові шляхи для підтримки та розвитку дітей у критично важливі роки їхнього життя.

Пропоную Вам кілька ігор спрямованих на психологічну корекцію, та розвиток диференційованих рухів, сили, спритності пальців (всі вправи виконуються спочатку провідною рукою, потім обома одночасно)

«Пограти» на поверхні піску на піаніно або клавіатурі комп’ютера. Стискати та розтискати одночасно всі пальці, занурені в пісок, потім по черзі стискати та розтискати пальці. Долоні занурені глибоко в пісок. Піднімати по черзі пальці так, щоб вони здалися з піску. В глибині піску виконувати різні вправи («Ріжки», «Вушка», «Кільця»).

«Знайомство з піщинками»

Мета: розвивати дрібну моторику пальців рук, зняти напругу.

«Привітання з піском», тобто різними способами торкнутися його:

- доторкнутися піску по черзі пальцями однієї, потім іншої руки, згодом усіма пальцями одночасно;
- «Кулачки» - стискати кулачки з піском, спочатку легко, потім з напругою, далі повільно висипати пісок в пісочницю;
- Перетирати пісок між пальцями, долоньками;
- Торкатися піску всією долонею – внутрішньою, потім зовнішньою стороною.

«Чарівні сліди»

Вік дитини: від 2,5 до 6 років.

Мета: розвивати тактильні відчуття, уяву та розслаблення. Матеріал: світлова пісочниця.

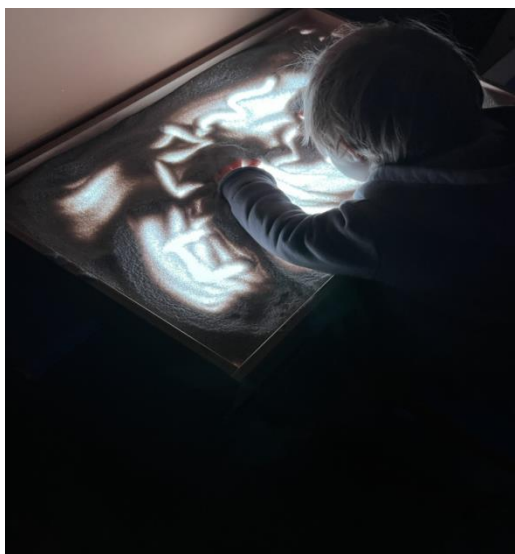
Пропонуються вправи (ігри) імітаційного характеру, що залишають слід на піску, наприклад: «Ідуть ведмежата» - дитина кулачками та долонями із силою натискає на пісок;

«Стрибають зайці» - кінчиками пальців дитина вдаряє по поверхні піску, рухаючись у різних напрямках;

«Повзуть змії» - дитина розслабленими або напруженими пальцями рук залишає хвилястий слід у різних напрямках;

«Крокозяблики»- дитина робить на піску різноманітні відбитки, вигадуючи назви для фантастичних тварин, які залишили ці сліди.

Ігри



«Угадайко» Повторіть з дітьми основні геометричні фігури. Зарийте в піску кілька іграшок які мають певну геометричну форму і запропонуйте дитині вгадати, що там приховано.

«Гра в казку» Вправа спрямована на розвиток фантазії та образного мислення дитини. У піддоні з піском є всі можливості для того, щоб розіграти улюблені казки дитини та вигадати нові сюжети. Дорослі можуть запропонувати скласти свій варіант кінцівки відомої казки.

«Дослідження властивостей» За допомогою піску дитина може визначити властивості матеріалів, отримати уявлення про такі поняття, як «теплий – холодний», «мокрый – сухий» та інші.

«Вітерець» Для цієї вправи знадобиться соломина для коктейлю. Її кінець занурюють у пісок. Дитина повинна дуди з протилежної сторони. Ця вправа призначена для дітей старшого віку.

Техніка «Виявлення актуального стану особи»

Ця техніка спрямована на виявлення актуального психоемоційного стану особи.

Завдання:

- встановлення психологічного контакту між дитиною і психологом;

- діагностика емоційного стану;
- виявлення внутрішніх проблем особистості;
- розвиток дрібної моторики.

Вікові рамки: діти від 5 років і старше. Час роботи: 20-40 хв.

Матеріал: пісочниця з піском, дрібні фрукти з різноманітних сфер життя (розміром не більш 8см).

Дитині пропонується вибрати іграшки, які їй найбільше подобаються і поставити їх біля пісочниці.

Інструкція до дії:

1. Створіть острів і його ландшафт.
2. Заселіть острів істотами. Розмістіть їх там, де, на вашу думку їм буде комфортно і затишно.
3. Дайте відповідь на питання:
 - Що ви створили?
 - Як герої взаємодіють між собою? Чи є у них ієрархія?
 - Кого з героїв ви асоціюєте з собою?
 - Як цей герой відчувається?
 - Як інші ставляться до нього?
 - Яку головну задачу вирішує це герой?
 - Хто з інших героїв може допомогти вам у досягненні мети?
 - Як ситуація на пісочній картині пов'язана з вашим життям?
 - Який висновок ви можете зробити?

Візьміть будь-яку карту, яка буде служити підказкою або ресурсом.

Висновок. Використання даної техніки дозволяє терапевтично виявити справжні причини емоційних станів особи, зрозуміти її самопочуття і ставлення до інших людей, ситуацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арт-терапія. Інноваційні психологічні технології / під ред. О. Тіунової. Випуск 6. Київ–Львів–Тернопіль: ЕЕАТА, 2019. 224 с.

2. Бабаян Ю. О., Шапошникова Ю. Г. Загальна психологія. Практикум з дослідження психічних пізнавальних процесів людини: навчально-методичний посібник для самостійної роботи студентів. Миколаїв, 2021. 204 с.
3. Бушуєва Т., Авер'янова А. Когнітивний стиль та властивості уваги особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. Випуск 11(56). 2020.
4. Вознесенська О., Мова Л. Арт-терапія у роботі практичного психо логга: використання арт-технологій в освіті. К.: *Шкільний світ*, 2007. 120 с.
5. Дуткевич Т.В. Загальна психологія. Теоретичний курс. К.: Центр навчальної літератури, 2019. 388с.

З ДОСВІДУ РОБОТИ КУ ВИЛКІВСЬКИЙ ІРЦ»: ЗАСІДАННЯ КОМАНДИ СУПРОВОДУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.

Стефанова Галина Володимирівна–
директор КУ «Вилківський
інклюзивно-ресурсний центр»
Вилківської міської ради,
Ізмаїльського району Одеської області

Закон України «Про освіту» надав можливість особам з ООП навчатися спільно, в єдиному освітньому середовищі. На державному рівні вирішуються питання підтримки осіб з особливими освітніми потребами. Держава гарантує якісну освіту учням з ООП в закладах освіти. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 році значиться, що в період дії правового режиму, введеного Указом Президента України від 24 лютого 2022 року №64/2022 у закладах загальної середньої освіти, в яких навчаються діти з ООП організується навчання з урахуванням безпекової ситуації в кожній окремій адміністративно-територіальній одиниці [4, 5].

Виходячи з цього КУ «Вилківський ІРЦ» Вилківської міської ради організовує засідання команди супроводу у очному та дистанційному форматі. На засіданнях команди супроводу аналізуємо продукти діяльності учнів, які надходять на електронну адресу закладу освіти. З метою створення

оптимальних умов для навчання дітей з ООП, затверджено «Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами» (наказ МОН від 08.08.2018 р № 609), в яке внесли рекомендації щодо організації освітнього процесу дітей з ООП у 2022/2023 році. Кожний заклад освіти Вилківської територіальної громади приймає положення на засіданні педагогічної ради. Вносить свої доповнення, розробляє власне положення про команду супроводу. В додатках прописує функції членів команди супроводу.

Особливу роль приділили розробці обов'язків асистента вчителя, якій продовжує працювати з дітьми дистанційно, проводить спостереження за дитиною з метою вивчення її особливостей, схильностей, інтересів та потреб [2,10]. По результатам спостережень асистент вчителя на команді супроводу доповідає про зміни які відбуваються у здобувача освіти з особливими освітніми потребами в навчанні, мотивації до навчання, відвідування рекомендованих гуртків, соціальної адаптації, індивідуальних особливостей.

Основна мета команди супроводу – надання індивідуально- зорієнтованої педагогічної, психологічної, соціальної допомоги дітям, які мають особливі освітні потреби. Команда психолого- педагогічного супроводу формується для кожної дитини з особливими освітніми потребами, що навчаються в закладі освіти. На команді супроводу особливу увагу приділяємо стану емоційної сфери. КППС збирається тричі на рік. За потребою і частіше. На команді супроводу приймається ІПР.

Індивідуальна програма розвитку – це важливий документ, який відображає процес планування розвитку особи, досягнень у тих сферах життєдіяльності учня, в яких він потребує психолого- педагогічної підтримки, спрямовує освітній процес де дитина самостійна особистість. Для діагностики емоційних станів дітей, які отримали психологічну травму використовуємо проєктивні методики, які не тільки діагностують, але і в процесі малювання знімають напругу.

Індивідуальна програма розвитку розробляється групою фахівців в яку входить постійні учасники та залучені – заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі, асистент вчителя, корекційні педагоги, директора ІРЦ або фахівці – консультанти ІРЦ, батьки або законні представники дитини з ООП, залучені медичні працівники закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту служби у справах дітей.

У команді супроводу закладів освіти Вилківської територіальної громади, склалась добра традиція звертатись до служби захисту прав дітей за допомогою. Таким чином служба захисту прав дитини допомогла придбати слуховий апарат для дівчинки 7 років.

Спільно з сімейною медициною та соціальною службою територіальної громади, директор ІРЦ, шкільна команда супроводу вирішила питання проведення операції для хлопчика (9 років) з вродженою катарактою. Дитині з особливими освітніми потребами потрібно не тільки медична допомога, але і виховання матері, розуміння нею необхідності допомоги її сину. Ці питання на команді супроводу вирішуємо спільно та толерантно.

Діяльність команди супроводу це взаємоузгоджена праця всіх фахівців які проводять наступну роботу в закладах освіти:

- Протягом перших 2 тижнів вересня корекційні педагоги, які входять до штату закладу освіти та є членами команди супроводу проводять спостереження за дітьми.
- складають або переглядають ІПР.
- Складають розклад корекційно-розвиткових занять та узгоджують його з батьками.

В центрі уваги команди супроводу - дитина, дотримання і відстоювання її інтересів, повага до індивідуальних особливостей, зберігання конфіденційності та недопущення дискримінації і порушення прав дитини. В роботі команди супроводу особливу увагу приділяємо підготовці фахівців команди супроводу до того часу коли команда буде проводити перше засідання. Звертаємо увагу команди на дітей, які перебувають за кордоном

(таких дітей 5 та 5 які вимушені переміщені, які потребують корекції емоційних станів).

Для вирішення цих питань, проводимо семінари - практикуми за темами: «Як допомогти пережити страх, горе», «Вплив емоційної сфери на розвиток пізнавальних процесів», «Адаптація та модифікація навчального матеріалу для дітей з ООП ». Визначаємо способи адаптації, модифікації, розкриваємо поняття адаптація – модифікація. Надаємо консультації щодо виконання домашнього завдання, емоційної підтримки. Розповідаємо як провести спостереження. Пропонуємо проводити спостереження протягом перших двох тижнів за планом.

Фахівці-консультанти Вилківського ІРЦ розкривають поняття «труднощі у навчанні», класифікуємо їх залежно від предметної сфери, функціональних можливостей дитини та пережитих емоційних станів. Звертаємо увагу, що чинники можуть бути внутрішні (індивідуальні здібності), зовнішні (соціальна дезадаптація, проблеми з вихованням, пережити страхи). Отже, розуміння командою супроводу поняття труднощів, допомагає в визначенні цілей навчання відповідно державного стандарту та терміну навчання.

Практика нашої роботи показує, що вчителям важко відокремлювати особливості адаптації – модифікації навчального матеріалу. Тому на засіданні команду супроводу розглядаємо як саме, за якими темами буде проходити модифікація навчальної програми. Надаємо вчителю опорну картку з терміном адаптація – модифікація. На команді супроводу визначаємо способи адаптації, модифікації навчального матеріалу відповідно до можливостей дитини та з урахуванням особливостей навчально – пізнавальної, емоційної та вольової сфери дитини з ООП.

На команді супроводу вирішуємо, які завдання вчитель планує проводити, щоб вони були цікаві та гарантували успішність навчання дитини з особливими освітніми потребами. Розповідаємо про адаптацію навчальних підходів, використання програми школи до відповідного рівня розвитку особи. В навчанні дітей з особливими освітніми потребами рекомендуємо

використовувати друковані тексти з різним розміром шрифтів та кольором, зміну темпу на уроці, нагадуємо про обов'язкове унаочнення змісту навчального матеріалу. Пропонуємо використовувати фотографії для підкріплення розуміння базових знань.

Проводимо круглі столи, на яких навчаємо як читати комплексну оцінку, що з неї треба брати для складання індивідуальної програми розвитку. Проводимо семінари – практикуми, в практичній частині навчаємо визначати сильні сторони дитини, індивідуальні особливості. Розглядаємо як саме потрібно вирішувати індивідуальний підхід для вирішення завдань особистісного розвитку навчання і виховання дітей.

Результативність команди психолого-педагогічного супроводу залежить від скоординованості дій усіх фахівців. Тому проводимо тренінги за темою «Індивідуальна програма розвитку – основний документ для дітей з особливими освітніми потребами». Розглядаємо питання складання ІПР та розумінню процесів розвитку та терміну зони близького розвитку. На тренінгу розвитку компетентностей проводимо вправу з обручем. Ця вправа допомагає учасникам зрозуміти процес розвитку. Учасники діляться на дві команди. Їм видаються обруч та маленькі шпателя. Завдання: розташувати шпателя на обручі так щоб повністю його учасники мали змогу закрити коло. Після того як це завдання виконано ведучий просить учасників забирати по одному шпателю по черзі, але так щоб конструкція не зруйнувалася. Мета цієї вправи - показати учасникам наскільки вразлива психіка дитини та всі її структурні компоненти, які залежать один від одного. Учасники тренінгу за допомогою цієї вправи повинні зробити висновок, коли – випадає один елемент це неодмінно зачіпає певним чином весь психічний розвиток дитини.

Особливу увагу приділяємо консультуванню батьків. Рекомендуємо консультації за темами: «Батьки є першими і головними вчителями», «Як допомогти дитини якщо вона отримала психологічну травму». Батьки дуже складно приймають труднощі в навчанні дитини. Тому важливо розвивати у батьків прийняття дитини, такою, якою вона є. Для цього працюємо в тісному

контакти з батьками. Залучаємо їх до реалізації навчальних планів. Розповідаємо, що таке освітнє середовище. Проводимо зустрічі за круглим столом за темою «Моя дитина – особлива, моя дитина талановита». Така діяльність допомагає вирішити питання роботи вчителів по врахуванню особливостей дітей, сімейних інтересів та потреб дитини. Для подолання стереотипних понять у батьків пропануємо команді супроводу проводити арт-терапевтичну гру «Квітчел».

Для спеціалістів в області логопедії пропонуємо спільно з батьками проводити корекційні дидактичні ігри (вибір карток зі словами, закінчи казку). Працюючи над скоординованою роботою команди супроводу пропонуємо практичним психологом розробити індивідуальні рекомендації для батьків по вихованню дітей з ООП. Спільно розробили план роботи команди супроводу на рік, в якій включили теми по розвитку і корекції емоційних станів, як провести спостереження за дітьми, вплив емоцій на розвиток пізнавальної сфери. Команда супроводу працює впродовж всього навчального року. Основні завдання команди супроводу прописані в наказі № 609 від 08.08.2018р. У період воєнного стану Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році роз'яснюють як працювати команді супроводу [4, 5]. Навчання дітей з особливими освітніми потребами потребують індивідуального підходу. Однією з умов якісного навчання дітей – злагоджена праця всіх учасників команди супроводу. Саме цього принципу дотримуємось і ми КУ «Вилківський ІРЦ» Вилківської міської ради.

ЛІТЕРАТУРА.

1. Асистент вчителя в інклюзивному класі. навч. метод. посіб./ Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартичук .Ю.М. Найда / за заг. ред. М.В. Войцехівського Київ: ТОВА Видавничий дім «Плеяда», 2015. 172.
2. Організаційно – педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі навч. метод. посіб./ Н.О. Квітка, Л.В. Коваль, Н.М. Компанієць, А.А. Колупаєва, І.Я. Луценко/ за ред. док. пед. наук проф. Колупаєвої А.А. Київ, 2014. 254 с.

3.Інклюзія в ЗДО /Л.А.Швайка упоряд. Х: Вид.група» Основа», 2019. 144 с

4.Лист Міністерство освіти і науки м. Київ. «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2222/2023 навчальному році.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Степаненко Анастасія Олександрівна -
Фахівець (консультант) вчитель-
логопед КУ «Арцизький Інклюзивно
ресурсний центр» Арцизької міської
ради Одеської області

Вивчення психічного розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями закладене в наукових трудах Л. Виготського. Він вказував на соціально обумовлену природу вищих психічних функцій, їх системну будова і провідну роль мовлення в формуванні психічних процесів.

Багато вчених, займались вивченням питань діагностики та корекції мовленнєвих порушень, зокрема Н. Гаврилова, Н. Кабельнікова, І. Мартиненко, Ю. Рібцун, М. Шеремет і ін. Науковці підкреслюють, що відхилення в мовленнєвому розвитку є фактором, що порушує умови гармонійного розвитку особистості дитини. Вони виділяють цілий ряд патологічних порушень психічного розвитку у дітей з недорозвитком мовлення.

Під терміном «загальний недорозвиток мовлення» розуміють різні складні мовленнєві розлади, при яких у дітей порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи при збереженому слуху та інтелекті [3].

Деякі форми загального недорозвитку мовлення, можуть виникнути на тлі негативного соціально-психологічного впливу: депривація в період інтенсивного формування мовлення, недолік мовленнєвої мотивації з боку оточуючих, конфліктні взаємини в сім'ї, неправильні методи виховання, білінгвізм і т.д. При поєднанні цих чинників з органічної патологією нервової системи, порушення мовленнєвого розвитку набуває більш стійкий характер.

Узагальнюючи дані психолого-педагогічної та медичної літератури, можна зробити висновок про складність і різноманітність комплексу різних причин, що викликають загальний недорозвиток мовлення. Найбільш часто має місце поєднання спадкової схильності, несприятливого виявлення і пошкодження або порушень дозрівання мозку під впливом різних тератогенних факторів, що діють у внутрішньоутробному періоді, в момент пологів або в перші роки життя дитини.

В логопедії виділяють два основні підходи до класифікації загального недорозвитку мовлення: клінічний підхід та психолого-педагогічний підхід. На підставі психолого-педагогічного підходу Р. Левіною розроблена періодизація проявів загального недорозвитку мовлення, в основі якої лежить рівень мовленнєвих можливостей дитини і характер її мовленнєвої активності. Дана класифікація дозволяє об'єднувати дітей із ЗНМ в групи для здійснення корекційно-розвиваючої роботи, варіювати терміни, форми і методи навчання та виховання дітей. За класифікацією виділяють три рівні ЗНМ від першого найтяжчого (немовленнєві діти) до третього, найбільш легкого недорозвитку мовлення.

Діти дошкільного віку із ЗНМ, крім специфічних неврологічних і мовленнєвих порушень, мають ряд особливостей психічного розвитку, що характерні для всіх рівнів недорозвитку мовлення. Зазначені особливості розглядаються як вторинні порушення в пізнавальній та особистісній сфері.

Вчені І. Мартиненко та Ю. Рібцун відзначають, що у дітей із ЗНМ неповноцінна мовленнєва діяльність накладає негативний відбиток на формування сенсорної, інтелектуальної та емоційно-вольової сфери.

Науковці Е. Данілавичуте, І. Омельченко, М. Шеремет вказують, що в ряді випадків у дітей із ЗНМ, в силу поєднання первинного і вторинного дефектів, розвиваються патологічні якості особистості, невротичні риси характеру, зокрема, замкнутість, негативізм, невпевненість в собі, напружений стан, підвищена дратівливість, образливість. На думку В. Тищенка, порушення мовленнєвого розвитку затримують формування пізнавальної і органічної

функцій мовлення, так як при цьому мовлення не стає засобом мислення, а мова оточуючих людей не завжди є для дитини адекватним способом передачі інформації та суспільного досвіду. Цей факт підтверджують і дослідження Н. Пахомової. При розподілі дітей із ЗНМ за характером навченості, вчена виявила, що у 78% учнів спеціальних шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення і у 93% школярів із ЗНМ, провідною недостатністю в структурі навчальної діяльності є мотиваційно-регуляторні розлади. У дітей виявляється недостатня психічна активність при виконанні пізнавальних завдань, швидка втомлюваність, виснаженість, розгальмованість.

Всі рівні ЗНМ характеризуються тим, чи іншим ступенем зрілості вищих психічних функцій, в основі якого покладені різні варіанти порушень ЦНС.

І. Марченко та І. Омельченко, вивчали особливості пізнавальної діяльності молодших школярів із недорозвиненням мовлення в порівнянні зі школярами із затримкою психічного розвитку (ЗПР), виявили значну різноманітність рівня розвитку основних компонентів пізнавальної діяльності у дітей із ЗНМ. За їхніми даними близько третини учнів із ЗНМ демонструють відносно високі, а 37,6 - низькі показники виконання невербальних завдань, тоді як у дітей з нормальним мовленнєвим розвитком спостерігаються складні реакції супроводжуючого характеру. У випадках тяжких порушень мовлення, за типом моторної алалії, проявляються порушення психомоторного розвитку, розлади поведінки та емоційно-вольової сфери. У порушеннях інтелектуальної діяльності і розладах особистісної сфери та поведінки велику роль відіграє недостатність довільної регуляції психічної діяльності. Фактичні дані демонструють стабільну наявність особистісних порушень при різних ступенях ЗНМ. В якості ключових складових зазначених порушень можна виділити: порушення мовленнєвого опосередкування, емоційну нестійкість, труднощі організації довільної поведінки, несформованість саморегуляції, а також широкий спектр комунікативних труднощів. Комунікативні порушення посилюють негативний вплив на особистість дитини.

Взаємозумовленість мовленнєвих і комунікативних умінь у даній категорії дітей призводить до того, що такі особливості мовленнєвого розвитку як бідність і недиференційованість словникового запасу, явна недостатність дієслівного словника, своєрідність зв'язного висловлювання перешкоджають здійсненню повноцінного мовленнєвого спілкування. Наслідком цих труднощів є зниження потреби в спілкуванні, несформованість всіх основних форм комунікації, особливості поведінки - незацікавленість в контакті, невміння орієнтуватися в ситуації спілкування, негативізм. Отже, можна зробити висновок, що у дошкільників із ЗНМ відзначається низка патологічних особливостей психіки. Її розвиток по ряду компонентів відрізняється від динаміки становлення у дошкільників з нормальним мовленням. Діти з порушеннями мовленнєвого розвитку мають спочатку дефектне ядро смислового опосередкування, навколо якого будується все різноманіття психічних новоутворень дошкільного віку.

Однак не тільки саме порушення мовлення формують сукупність факторів, що ускладнюють нормальний хід становлення особистісної сфери дитини із ЗНМ. Мовленнєва комунікація, якщо врахувати всі види мовлення (говоріння, слухання, письмо), є постійним станом людини. Природно, що як складні порушення мовленнєвого розвитку дітей, які формуються на основі органічної патології мозку, так і більш легкі, функціональні, призводять до перебудови умов розвитку особистості дитини. Однак глибину спотворень якостей особистості і її форми багато в чому визначає ставлення оточуючих до дитини з мовленнєвими порушеннями.

Спостереження показують, що для більшості батьків факт навчання дитини в спеціальній групі є психічною травмою. Спроба приховати від оточуючих порушення призводить до розвитку у дитини почуття неповноцінності, конфлікту між бажаним і реальним «Я», а у батьків позиції прихованого або відкритого заперечення або гіперкомпенсації. Крім того, більшістю дослідників визнається той факт, що дошкільники із ЗНМ в більшості критичні по відношенню до свого мовленнєвого порушення.

Відповідно, невротична позиція батьків може значно посилити негативне ставлення дитини до свого мовлення і до себе. Батьки, як правило, пов'язують з дітьми свої нереалізовані надії, однак народження хворої дитини значно зменшує шанси на їх здійснення, що породжує у батьків цілий комплекс психологічних проблем. Створюється психологічне протиріччя між очікуваннями і неможливістю їх здійснення. Це протиріччя ще більш посилюється в разі, коли порушення розвитку проявляються не в формі фізичних дефектів, а як психічна особливість, що різко обмежує можливість самореалізації. Конфлікт між видимим благополуччям і проблемами в розвитку створює в родині складну психологічну ситуацію.

Науковцями виявлено пряму залежність між проявами окремих порушень особистісного розвитку (тривожність, агресивність, страхи, замкнутість) і характером дитячо-батьківських відносин. Важливу роль в формуванні порушень особистісного розвитку у дошкільників із ЗНМ відіграє неблагополучна ситуація в сім'ї, пов'язана з неправильним ставленням батьків до порушень мовлення у дитини. Незалежно від особливостей структури мовленнєвого дефекту, діти із ЗНМ не можуть спонтанно стати на онтогенетичних шлях розвитку мовлення. Для подолання ЗНМ необхідно проводити спеціальні корекційні заходи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данілавічюте Е. А. Методика подолання фонемо-графічних відхилень у молодших школярів з ДЦП. Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць. Київ: Актуальна освіта. 2004. Вип. 1. С. 99-134.
2. Мартиненко І. В. Логопсихологія: курс лекцій: навчальний посібник. 2 вид., виправл. і доповн. Київ: ДІА, 2016. 116 с.
3. Марченко І. С., Лужецька Г. М. Корекція уваги у першокласників із тяжкими порушеннями мовлення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія: збірник наукових праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 17. С. 154-160.
4. Омельченко І. М. Методологеми дослідження комунікативної діяльності дошкільника із затримкою психічного розвитку. Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення: Збірник матеріалів всеукраїнської науково-

практичної конференції (м. Київ, 21 червня 2018 р.). К. : «Наша друкарня», 2018. С.113-119.

5. Тищенко В. В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення. Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць. Київ : Актуальна освіта, 2007. Вип.4. С. 3-18.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.

Чезлова Ярослава Ярославівна -
фахівець (консультант)
Одеського ІРЦ № 6

Введення воєнного стану в нашій державі віддзеркалилося на сфері життєдіяльності кожного громадянина. Значних трансформацій зазнала вся освіта загалом, а також і діяльність інклюзивно-ресурсних центрів. Значна кількість яких не має змоги працювати повноцінно, особливо ті, які знаходяться в зоні бойових дій. В умовах воєнного стану та реаліях сьогодення фахівці інклюзивно – ресурсних центрів продовжують надавати ефективні освітні послуги, організовувати ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу задля успішного виконання усіх його функцій (експертно-діагностичної, інформаційно-аналітичної, організаційної, методичної, консультативної, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг).

Системний кваліфікований супровід фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів осіб з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в умовах воєнного стану зазнав суттєвих змін. Міністерством освіти і науки України надано роз'яснення та рекомендації щодо організації освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану в листах: «Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану» від 28.03.2022 № 1/3710-22; «Щодо забезпечення освіти осіб з особливими освітніми потребами» від 15.06.2022 № 1/6435-22.

Проводити (надавати) додаткові психолого-педагогічні заняття (послуги) для осіб з особливими освітніми потребами (далі – особи з ООП), які тимчасово зараховані до закладів освіти або долучені до освітнього процесу на тимчасовій території проживання. Такі заняття можуть проводитись у закладах освіти, у приміщеннях ІРЦ в дистанційній або очно-дистанційній формі (за згодою батьків осіб з ООП). [3, с. 1].

З метою ефективної роботи збереженої мережі ІРЦ постановою Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 29.04.2022 № 493 на період дії воєнного стану можливості ІРЦ збільшено. Зокрема:

- розширено перелік і тематику завдань ІРЦ;
- надано додаткові гарантії для внутрішньо переміщених осіб з особливими освітніми потребами, зокрема на проведення комплексної оцінки, забезпечення психолого-педагогічного супроводу та отримання корекційно-розвиткових послуг;
- передбачено можливості для подання заяв, отримання висновків про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи, а також консультацій фахівців ІРЦ батьками чи законними представниками дітей з ООП;
- надано можливість використання документів із мобільного додатка «Дія»;
- зменшено до одного тижня термін проведення комплексної оцінки для дітей, які переїхали на тимчасове місце проживання;
- збільшено можливості для проведення повторної комплексної оцінки розвитку дитини, у т. ч. із метою моніторингу розвитку особи (за згодою батьків чи законних представників). Окрім того, передбачено можливості надання послуг для дітей, що постраждали внаслідок військових дій або отримали психологічні травми. Відповідно до внесених змін, соціо-адаптаційні/соціокультурні труднощі доповнено проявами наслідків психологічної травми, які можуть бути причиною наявності в дитини

особливих освітніх потреб. Також передбачено можливості для виявлення схильностей до проявів девіантної поведінки та її причин, психологічного стану особи, а також їх впливу на освітню діяльність. Тепер ІРЦ можуть надавати рекомендації щодо організації освітнього процесу для дітей, які зазнали психологічної травми, й дій, спрямованих на запобігання посиленню психологічної травми [2, с. 129].

Відповідно до нових викликів сьогодення ІРЦ продовжують надавати послуги та забезпечувати якісний психолого-педагогічний супровід, корекційно-розвиткові і психолого-педагогічні послуги незалежно від місця проживання дитини та відповідно до її потреб. У умовах воєнного стану спостерігається динаміка у наданні якісних послуг з комплексної психолого-педагогічної оцінки та психолого-педагогічного супроводу із врахуванням кращих європейських практик, фахівцями ІРЦ.

Забезпечення готовності педагогічних працівників закладів освіти та фахівців ІРЦ здійснювати психолого-педагогічний супровід і забезпечувати якісну освіту дітям з ООП, зокрема тим, які мають психологічну травму або стан яких погіршився внаслідок військових дій [2, с. 130].

Унаслідок військової агресії російської федерації проти України гостро постало питання психологічного здоров'я здобувачів освіти та їхніх батьків, яке, на жаль, впливатиме на освітній процес у навчальному році. Попри масштабність і складність проблеми, система освіти має великі можливості допомогти учасникам освітнього процесу. Її професійний та організаційний ресурси, сфера соціального впливу дають змогу комплексно й системно підходити до всіх учасників освітнього процесу [1, с. 266].

Допомога учасникам освітнього процесу під час дії воєнного стану на території України є дуже актуальною й необхідною. На варті дотримання найкращих інтересів дитини, недопущення дискримінації та порушення прав осіб з особливими освітніми потребами, доступності освітніх послуг з раннього віку, стоять ІРЦ України. Які навіть у складний воєнний період продовжують якісно надавати свої послуги у кожній територіальній громаді нашої країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти» 25 жовтня 2022 року м. Київ, Україна, 359 с.
2. «Освіта України в умовах воєнного стану інформаційно-аналітичний збірник Київ 2022, 358 с.
3. «Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану» від 28.03.2022 № 1/3710-22; - «Щодо забезпечення освіти осіб з особливими освітніми потребами» від 15.06.2022 № 1/6435-22 (<https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/dlyafahivciv/metodiki-inkluzia>).

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОРЕКЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ОСВІТНЬОПРОЦЕСУ ДІТЕЙ З ООП. КОННЕКТ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ТА ІНШИХ ФАХІВЦІВ

Федоруца Ганна Олександрівна-
Фахівець (консультант) вчитель-
дефектолог(олігофренопедагог)
КУ «Арцизький Інклюзивно ресурсний
центр» Арцизької міської ради Одеської
області

Проблема порушення інтелектуального розвитку дітей є досить актуальною в галузі дефектології, спеціальної психології та педагогіки. Проблемне поле корекційного навчання та виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку на різних етапах становлення психокорекційної педагогіки та психології в Україні було предметом вивчення багатьох науковців (В. Бондар, Л. Вавіна, О. Гаврилов, І. Дмитрієва, І. Єременко, М. Козленко, Н. Коломинський, М. Матвєєва, Г. Мерсіянова, С. Миронова, Т. Сак, В. та ін.). Принципи корекційної роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку було закладено в працях Л. Виготського та продовжено в дослідженнях О. Граборова, Г. Єременка, В. Лубовського, В. Синьова.

Основною закономірністю навчального процесу для дітей з інтелектуальними порушеннями є взаємозв'язок навчання, виховання, розвитку та корекції. Особливістю освітнього процесу дітей з ООП є його

корекційна спрямованість, яка становить сутність освітнього процесу. Це пояснюється тим, що наявне порушення впливає на особистість дитини в цілому, а це означає, що для її розвитку навчання, виховання, розвиток і корекція повинні бути єдиним процесом, який включає корекційні завдання як інтегровану складову частину.

Корекційно-розвиткову роботу в умовах закладу освіти здійснюють спеціальні фахівці: вчитель-дефектолог, вчитель-логопед, олігофренопедагог, тифлопедагог, сурдопедагог, спеціальний психолог, соціальний педагог тощо. Спеціалісти з питань розвитку дітей з ООП можуть багато в чому допомогти педагогам, саме тому у ефективному коннекті взаємодії спеціальних фахівців та педагогів кожен закладе свої цеглинки в підвалини успішного індивідуального розвитку дитини з ООП.

Система корекційних заходів на дитину з ООП має впливати на особистість в цілому і виявлятися у єдності таких її компонентів, як пізнавальні й емоційно-вольові психічні процеси, досвід (знання, вміння та навички), спрямованість, поведінка, а також має бути розрахована на тривалий час.

С. Мироною було визначено, що найбільш повно діяльність вчителя-дефектолога можна представити через такі функції: діагностична; орієнтаційно-прогностична; конструктивно-проектувальна; корекційна; організаційна; інформаційно-пояснювальна; комунікативно-стимулююча; аналітико-оцінювальна; дослідницько-творча. У кожній з них вчена визначила і спрямованість на корекційну роботу, зокрема: діагностична – глибоке вивчення структури вади дитини і визначення об'єкту корекції; орієнтаційно-прогностична – визначення завдань та етапів корекційної роботи, прогнозування її результатів; конструктивно-проектувальна – добір змісту, методів корекційної роботи; проектування змісту корекційної роботи у сім'ї; організаційна – координація роботи різних спеціалістів, необхідних для корекції вади дитини; інформаційно-пояснювальна – відбір та опрацювання інформації, необхідної для проведення корекційної роботи; комунікативно-стимулююча – стимулювання дітей до виконання корекційних завдань,

залучення батьків до роботи з дітьми; аналітико-оцінювальна – аналіз результатів корекційної роботи відповідно до поставлених завдань; дослідницько-творча – пошуки шляхів удосконалення корекційної роботи .

Кожен із напрямів у роботі вчителя-дефектолога має свої особливості, які спрямовані на забезпечення особливих освітніх потреб дитини. Проте специфічною у професійній діяльності вчителя-дефектолога є власне корекційна функція. Її сутність полягає у виправленні чи послабленні вад психофізичного розвитку дитини у процесі навчання та виховання, профілактиці ускладнень структури дефекту; створенні умов для максимально можливого цілісного розвитку особистості дитини; формуванні дитячого колективу; навчанні батьків прийомам організації ігрової, трудової, навчальної діяльності дитини, окремим корекційним прийомам і методам.

Видатний науковець Л. Виготський наголошує на пріоритетності принципового положення про те, що корекційну роботу з дітьми з особливими освітніми потребами необхідно проводити не на окремих ізольованих заняттях, а в усіх ланках єдиного навчально-виховного процесу при організації таких видів діяльності дитини, як гра, праця, навчання.

Дане твердження дозволяє окремим чином розглянути деякі аспекти взаємодії вчителя-дефектолога та інших фахівців за для створення саме такого безбар'єрного розвивального простору. Отже, окрім співпраці з фахівцями та іншими педагогами закладу освіти вихователь або вчитель в освітній діяльності найчастіше взаємодіє з вчителем-дефектологом. Корекційна робота з дитиною з ООП не повинна будуватися, як просте тренування вмінь і навичок (виконання вправ чи завдань за чітко визначеними запитаннями), а покликана закріплювати у різних видах навчальну діяльність. Наприклад, дитині з порушеннями пізнавального розвитку необхідно зменшити кількість матеріалу з певної теми та виділити більше часу на осмислення та виконання завдання і врахувати допоміжні заходи: підказки, інструкції, показ і час, який на них затратиметься; спрогнозувати засвоєння дитиною матеріалу і ті завдання, які

виноситимуться на індивідуальну корекційно-розвивальну роботу з вчителем-дефектологом.

Корекційно-розвиткова складова в освітньому процесі повинна мати випереджаючий характер, не тільки вправляти й удосконалювати те, що досягла дитина, а й активно формувати те, що повинно розвинути у найближчій перспективі. Метою корекційно-розвиткової роботи є формування у дітей навичок життєдіяльності в соціальному середовищі. Досягнення цієї мети забезпечується розв'язанням таких завдань: соціальна адаптація дітей; корекція порушень розвитку; загальний фізичний розвиток відповідно до можливостей дітей.

Отже, взаємодія всіх фахівців, та вчителя-дефектолога у закладі освіти спрямовується на досягнення головної мети – підготовка дитини з ООП до самостійного життя. При цьому значну увагу сконцентровано на такому виді діяльності як професійне педагогічне співробітництво. Діти з особливими потребами часто мають багато специфічних потреб, над задоволенням яких працює група фахівців різного профілю. Одна людина не може займатися питаннями когнітивного, моторного, соціального та комунікативного розвитку дитини. Це може зробити лише команда відповідних фахівців, які активно співпрацюють та обмінюються знаннями й інформацією.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаяш.О. / Основні аспекти діяльності вчителя-дефектолога в сучасних умовах./ URL: <https://gayash.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01> (дата звернення: 10.09.2022).

2. Миронова С. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський: 2010. 265 с.

3. Миронової С. Інклюзивна освіта: теорія і практика: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський: 2018. 164 с.

4. Миронова С., Чопік О. Корекція психопедагогіка. Олігофренопедагогіка. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський: 2023. 260 с.

5. Миронова С., Буйняк М., Гаяш О. Методика проведення корекційно-розвиткових занять з дітьми з порушеннями пізнавальної діяльності. Кам`янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Кам`янець-Подільський: 2022. 172 с.