

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
ВІДДІЛ ДИДАКТИКИ
ВІДДІЛ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ
ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ЛАБОРАТОРІЯ ПСИХОДИДАКТИКИ
ІМЕНІ Я. А. КОМЕНСЬКОГО
БРЕСТСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БРДУ ІМЕНІ О. С. ПУШКІНА (БІЛОРУСЬ)
ВИЩА ШКОЛА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ІМЕНІ Я. А. КОМЕНСЬКОГО У М. ЛЕШНО (ПОЛЬЩА)
ГРОДНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЯНКИ КУПАЛИ (БІЛОРУСЬ)
ДЕРЖАВНА ВИЩА ПРОФЕСІЙНА ШКОЛА ІМЕНІ ПРОФЕСОРА СТАНІСЛАВА ТАРНОВСЬКОГО
У М. ТАРНОБЖЕГ (РЕСПУБЛІКА ПОЛЬЩА)
ДЗО «ГРОДНЕНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ РОЗВИТКУ ОСВІТИ» (БІЛОРУСЬ)
ЖЕШУВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (РЕСПУБЛІКА ПОЛЬЩА)
КАЗАХСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМ. АБАЯ (КАЗАХСТАН)
ПУБЛІЧНИЙ ІНСТИТУТ «ТРАКАЙСЬКИЙ ЦЕНТР ПРОСВІТИ» (ЛИТВА)
ТРАКАЙСЬКИЙ ЦЕНТР РОЗВИТКУ ДОРОСЛИХ (ЛИТВА)
УНІВЕРСИТЕТ САСКАТЧЕВАНА (КАНАДА)

***ВІСНИК ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-
ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ЛАБОРАТОРІЇ ПСИХОДИДАКТИКИ
ІМЕНІ ЯНА АМОСА КОМЕНСЬКОГО***

**ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ
ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

**Матеріали Першої Міжнародної науково-практичної конференції
07–08 жовтня 2020 року**

Умань – 2020

УДК 376.01(06)

I 54

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

© Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР ТА ВІДПОВІДАЛЬНА ЗА ЗБІРНИК:

Осадченко Інна – д. пед. н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Васьківська Галина – д. пед. н., професор, зав. відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України.

Велскоп Войцех – д. соціолог. н., проректор з організації навчання та якості освіти Вищої школи бізнесу і наук про здоров'я в Лодзі.

Демченко Ірина – д. пед. н., проф., декан факультету дошкільної та спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Івлева Надія – к. пед. н., доц. Казахського національного педагогічного університету імені Абая.

Коберник Олександр – д. пед. н., проф., зав. кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Кочетова Наталія – к. ф.-м. н., декан факультету початкової освіти Самарського державного соціально-педагогічного університету.

Кравченко Оксана – д. пед. н., доц., декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Лякішева Анна – д. пед. н., проф., декан Педагогічного факультету Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Максимук Лариса – к. пед. н., доц. кафедри іноземних мов Брестського державного університету імені О. С. Пушкіна.

Сергейко Світлана – к. пед. н., доц., ректор ДЗ «Гродненський обласний інститут розвитку освіти».

Тарантей Віктор – д. пед. н., проф., зав. каф. педагогіки та соціальної роботи ДЗ «Гродненський державний університет імені Янки Купали».

Тарантей Лариса – к. пед. н., доц., декан ДЗ «Гродненський обласний інститут розвитку освіти».

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Штефан Людмила – д. пед. н., проф., завідувач кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.

Данилюк Оксана – к. філол. н., доц. кафедри філології та методики початкової освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

ТЕХНІЧНІ РЕДАКТОРИ:

Пишна Наталія – лаборант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Слатвінська Анна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Рекомендовано до друку вченими радами факультету соціальної та психологічної освіти (протокол № 3 від 30.09.2020 р.) та факультету дошкільної та спеціальної освіти (протокол № 2 від 23.09.2020 р.) Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Мова видання: українська, російська, польська, англійська, китайська

I 54 ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ:

Матеріали Першої Міжнародної науково-практичної конференції, м. Умань, 07-08 жовтня 2020 року. Умань: ВПЦ «Візаві», 2020. – 121 с.

До збірника увійшли матеріали Першої Міжнародної науково-практичної конференції «Імплементация концепції інклюзивної освіти: проблеми та перспективи». Основна тематика представлених доповідей відповідає напрямом роботи конференції: історичні та порівняльні аспекти інклюзивного навчання у закладах дошкільної, загальної середньої, вищої та післядипломної освіти; особливості сучасного виховного середовища в умовах інклюзивного навчання у закладах дошкільної, загальної середньої та вищої освіти; сучасні підходи до модернізації професійної підготовки та перепідготовки на засадах інклюзивного підходу; дидактичне та психологічне забезпечення освітнього середовища у закладах дошкільної, загальної середньої, вищої та післядипломної освіти на засадах традиційного, інклюзивного та інтегрованого підходів та інші напрями сучасних досліджень у контексті імплементации концепції інклюзивної освіти.

УДК 376.01(06)

I 54

ЗМІСТ

<i>Авраменко Оксана.</i> Вплив різновікової взаємодії на соціальне становлення дітей дошкільного віку	5
<i>Байрачна Катерина.</i> Сутність поняття дитячої інвалідності	10
<i>Білан Валентина.</i> Корекційна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчання	14
<i>Бегас Людмила, Ожигова Валентина.</i> Тенденції розвитку інтеграційних процесів світового освітнього простору	25
<i>Бобух Яна, Слатвінська Анна.</i> «Люди дощу» – хто вони? Або що ви знаєте про аутизм	28
<i>Буйняк Мар'яна.</i> Психологічні аспекти підготовки педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі	32
<i>Гаяш Оксана.</i> До питання програмно-методичного забезпечення інклюзивного навчання	36
<i>Демченко Ірина.</i> Організаційні умови створення інклюзивного освітнього середовища в закладах вищої освіти	40
<i>Дука Тетяна.</i> Сучасне освітнє середовище в умовах інклюзивного навчання	44
<i>Іванова Світлана, Калиновська Ірина.</i> Проблема формування шанобливого ставлення до дорослих у дітей дошкільного віку в психолого-педагогічній літературі	48
<i>Ищенко Людмила, Журавко Тетяна</i> Патріотичне виховання особливих дітей	53
<i>Калиновська Ірина.</i> Казкотерапія як один із методів арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку	56
<i>Коблик Віталій.</i> Особливості посади асистента вчителя в закладі освіти з інклюзивним навчанням	59
<i>Лемещук Марина, Лисинюк Оксана.</i> Соціальна адаптація дітей із загальним недорозвиненням мовлення у працях вітчизняних науковців	64
<i>Лемещук Марина, Стригун Вікторія.</i> Мовленнєва активність дитини з порушеннями мовлення	67
<i>Лівандовська Інна.</i> Основні аспекти та умови розвитку «Soft-Skills» як ресурсу формування професійних компетенцій спеціалістів в інклюзивному середовищі	71
<i>Малишевська Ірина.</i> Актуальні проблеми професійної підготовки педагогічних фахівців в галузі інклюзивної освіти	74
<i>Малієнко Юлія.</i> Методичні аспекти візуалізації навчання	

історії в контексті інклюзивної освіти	78
Матейко Олександра, Бевзюк Марина. Співпраця сім'ї та ЗДО у вихованні моральних якостей особистості дитини дошкільника з особливими потребами	80
Мельникова Ольга. Безпечний освітній простір як основа психічного і фізичного здоров'я особистості в сучасному закладі дошкільної освіти	84
Миронова Світлана. Міждисциплінарна взаємодія фахівців – умова ефективності чи бар'єр для інклюзії?	87
Перепелюк Тетяна. Завдання сучасного педагога щодо ефективної співпраці з батьками дитини з особливими потребами	90
Підлипняк Ірина. Музикотерапія у роботі з дітьми в інклюзивному середовищі	93
Пометун Олена, Гупан Нестор. Структурно-функціональний аналіз феномена освітнього середовища	98
Савченко Наталія. Інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку в соціокультурне та загальноосвітнє середовище	102
Середович Аліна, Бевзюк Марина. До проблеми психолого-педагогічного супроводу сім'ї в умовах інклюзивного освітнього середовища.....	106
Скубрій Анастасія, Бевзюк Марина. Організаційно-педагогічні умови підготовки учителя початкових класів до роботи з дітьми з відхиленнями у розвитку	108
Федчик Юлія, Слатвінська Анна. Логопедичний масаж як засіб корекційного впливу на дітей з мовленнєвими порушеннями	112
Хрипун Дар'я, Решетняк Володимир. Формування комунікативної взаємодії учнів з порушеннями слуху	117

Авраменко Оксана,
*к. пед. н., доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна*

ВПЛИВ РІЗНОВІКОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА СОЦІАЛЬНЕ СТАНОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація:** У статті розглядається суть поняття соціального становлення дітей, розкриваються проблеми соціалізації дітей у закладі дошкільної освіти.*

***Ключові слова:** різновікова група, старші дошкільники.*

Становлення України як демократичної, правової держави, вимагає нового характеру взаємодії людей, що визначається не ворожнечею, суперництвом або конфронтацією, а співробітництвом, згодою та довірою. Успішність рішення соціальних проблем шляхом цивілізованих форм партнерства і співробітництва залежить від освоєння молодим поколінням культури соціальної поведінки.

Взаємодія дитини з людьми, які оточують є важливим чинником її соціального становлення. Реалізація дітьми своїх соціальних функцій у майбутньому, входження дошкільників у соціум залежать від того, наскільки успішно ними освоюються соціальні ролі в процесі взаємодії з людьми різного віку. У свою чергу, діапазон освоєння соціальних ролей пов'язаний із включенням дитини в діяльність різновікових груп і об'єднань.

Взаємодія дітей в різновіковій групі розглядається як фактор здійснення наступності, як спосіб освоєння, переробки досвіду та інформації від покоління до покоління. Щоб опанувати досвідом і «привласнити» його собі, дитина вступає у взаємодію з більш досвідченим, старшим. У процесі спільної діяльності і спілкування дітей різного віку відбувається перетворення наявного досвіду старших і збагачення досвіду молодших.

Важливість постійного спілкування дітей різного віку, виховний вплив різновікових груп на розвиток особистості підтверджують праці Л. Божович, В. Дяченко, І. Дьоміної, Е. Димова, Макаренко, Т. Маркової, В. Нечаєвої, Л. Пен'євської, Є. Субботського, В. Сухомлинського. Вчені обґрунтували, що взаємодія дітей в різновікових групах формує досвід різноманітних стосунків, сприяє розвиткові найважливіших моральних якостей, освоєнню культурних

цінностей. Низка вчених досліджували окремі складові цього питання, як от: поєднання соціального та біологічного в структурі особистості (Л. Аксьонова, О. Кононко); соціалізованість індивіда в умовах макро- та мікросередовища (Л. Виготський, Н. Голованова, В. Слуцький, Н. Яценко); обґрунтування ролі соціальних позицій особистості в системі сучасного суспільства (Л. Буєва, О. Леонтьєв, І. Фадєєва); соціальна взаємодія дітей в різновікових об'єднаннях (Л. Байбородова, Б. Вульфов, С. Ілюшкіна, О. Солов'єв); особливості побудови навчального процесу в різновікових групах дошкільного навчального закладу (Е. Герасімова, Е. Давидович, Н. Флегонтова).

У різновіковому спілкуванні дітей та їх взаємодії здійснюється «соціальний розвиток – досягнення оптимальної форми соціальної активності, що робить людину здатним впливати на свої життєві обставини і на самого себе. Соціальний розвиток, тлумачиться у словнику, як засвоєння дитиною досягнень суспільно-історичного досвіду спілкування, взаємодії, співробітництва з дорослими й однолітками» [3, с. 272-273]. У результаті соціального розвитку засвоюється певний обсяг соціальної інформації, система ціннісних орієнтацій, формується досвід соціальної діяльності, здатність до спілкування з людьми у довкіллі.

Слідом за О. Киричуком та О. Коберником ми визначаємо сутність поняття «соціальний розвиток» як процес, в результаті якого засвоюється певний обсяг соціальної інформації, система ціннісних орієнтацій, формується досвід соціальної діяльності у формі вмінь, навичок, здатність до спілкування з іншими людьми.

Зміст соціального розвитку особистості визначається, з одного боку, сукупністю соціальних впливів світового рівня культури, загальнолюдських цінностей, а з іншого – ставленням до цього самого індивіда, актуалізацією власного «Я», розкриттям творчого потенціалу особистості. Головним критерієм соціального розвитку в цьому випадку є не стільки ступінь засвоєння соціальних норм і правил поведінки, адаптованості до навколишнього світу на рівні конформізму, скільки ступінь самостійності, ініціативності, творчості особистості.

Основою розвитку особистості, за твердженням О. Асмолова, є процес соціалізації та виховання в конкретній соціально-історичній системі координат епохи. У процесі діяльності у структурі відносин виникають системні якості людини, що характеризуються особистісним значенням, соціальні норми, цінності, ідеали, які

стають «безособистісними передумовами» її розвитку. Дитина індивідуалізується та намагається зробити самостійний вибір того способу життя, який визначає її подальший розвиток в структурі суспільних відносин. Тобто, відбувається засвоєння культурних надбань людства заради свідомого оволодіння способом власного життя [1, с. 161-162].

А. Петровський виділив три фази соціального становлення людини – адаптацію, індивідуалізацію, інтеграцію. На основі цього підходу Л. Байбородова виділяє дві групи критеріїв ефективності різновікової взаємодії – критерії соціалізації та критерії взаємодії - які дозволяють простежити динаміку соціальної взаємодії і визначити ефективність педагогічних засобів регулювання цього процесу. До першої групи автор зарахувала такі критерії:

- соціальну адаптацію (виявляється до умов середовища, рольовим функціям, нормам і т.д.);
- соціальну автономізацію (виявляється в персоналізації, що відповідає уявленням особистості про себе, її самооцінку);
- соціальну інтеграцію (виявляється в трансформуванні потреб особистості і соціального оточення);
- соціальну активність (виявляється в самоствердженні і самореалізації особистості в системі взаємин).

До другої групи зарахувала такі критерії:

- взаєморозуміння (показником є подібність думок партнерів одне про одного, відповідність цих думок особливостям партнерів);
- взаємовплив (виявляється у взаємних впливах, що викликають взаємну зміну поведінки);
- взаємні дії (показником є сприяння вчинкам і діяльності партнера);
- взаємини (виявляється у взаємній готовності партнерів до визначеного типу дій);
- взаємопізнання (у сприйнятті і розумінні партнера, його діяльності) [2, с. 125-128].

Ступенем соціального розвитку дитини, її соціальною зрілістю, рівнем її соціальної компетентності визначається успішність соціалізації дошкільника, що дозволяє дитині зайняти гідне місце в системі взаємин з дорослими й однолітками в соціальному доквіллі: групі дошкільного навчального закладу і родині.

Об'єднання дошкільників у різновікові групи забезпечує розширення соціальних контактів, надає можливість знайти сферу

діяльності для задоволення своїх потреб, приємного партнера для спілкування і взаємодії. Різновікові групи надають дітям великі можливості для самостійного пошуку, для прийняття самостійних рішень у складних ситуаціях, які вимагають постійної зміни своєї рольової участі, для більш гнучких взаємин між дітьми, уміння входити в контакт з іншими і переборювати труднощі у спілкуванні. При організації діяльності різновікової групи відбувається взаємозбагачення як молодших, так і старших дітей. Рівень творчості, самостійності дітей значно вище в різновікових групах. Знання, досвід старших школярів доповнюються нестандартністю, оригінальністю рішень молодших. Наші спостереження, а також дослідження, проведені Е.Димовим, показують, що співпраця дітей різного віку більш ефективна, а рівень конфліктності нижчий, ніж у групах гомогенного складу.

Взаємодія в різновіковій групі дітей виконує функції соціального захисту, що може бути розглянута в декількох аспектах. Насамперед, це допомога (підтримка) старших дітей молодшим в організації їхньої життєдіяльності, особливо в організації ігор, виконанні трудових доручень.

По-друге, взаємодія в різновіковій групі виконує функцію психологічного захисту. За даними досліджень, проведеними Н.Ф. Головановою близько 17%, дітей почувають себе комфортніше серед молодших. Взаємодія в різновіковій групі дозволяє перебороти психологічну депривацію дитини.

По-третє, це захист і підтримка тих дітей, що не можуть реалізувати себе у групі однолітків. Оскільки цей захист залежить від умов для самореалізації, корисної діяльності, розвитку своїх потенційних можливостей, здібностей і моральних почуттів, що власне і є характерним для педагогічного процесу різновікової групи.

На нашу думку, різновікове об'єднання є чинником, який найефективніше впливає на соціальний і психічний розвиток дитини, за умови його доцільного і цілеспрямованого включення у педагогічний процес. Таким чином вище сказане підтверджує, що саме життя висуває на перший план проблему спеціально організованої різновікової взаємодії дошкільників. Правильна його постановка сприяє здійсненню завдань всебічного розвитку та соціалізації дітей різних вікових груп.

Список використаних джерел

- 1.** Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М.: Издательство МГУ, 1990. 367 с.
- 2.** Байбородова Л. В. Педагогические основы регулирования социального взаимодействия в разновозрастных группах учащихся: Автореф. дисс..докт. пед. наук. Казань, 1994. 36 с.
- 3.** Голованова Н. Ф. Педагогические основы социализации младшего школьника: Дисс. ...д-ра пед. наук. СПб, 1996. 327 л.
- 4.** Маркова Т. А. Формирование нравственных чувств и привычек в процессе общения. Дошкольное воспитание. 1963. №2. С. 10-13.
- 5.** Нечаева В. Г. Педагогические условия общения детей разных возрастных групп дошкольного учреждения. М. : Просвещение, 1965 . С. 11-37.

Бегас Людмила,
к., пед., н., доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна

Ожигова Валентина,
студентка 604з групи факультету дошкільної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ СВІТОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

***Анотація:** Стаття присвячена проблемі розвитку світової освітньої інтеграції. Створення освітньої інтеграції дає можливість об'єднати шкільного процесу та взаємодії і співпраці з адміністрацією школи, вчителями дітьми, батьками. Інклюзія передбачає присутність дітей з особливими потребами в класах і включення їх в роботу з дітьми з типовим розвитком.*

***Ключові слова:** диференціація, інтегрований підхід, інклюзія, наука, процес, тенденція, учні, формування.*

У наш час прогнозують тенденції розвитку світового освітнього простору, виділяють типи регіонів за ознакою взаємодії освітніх систем і їх реагування на інтеграційні процеси. Усі країни об'єднують розуміння того, що сучасна освіта повинна стати міжнародною. Інтегрований підхід означає реалізацію принципу інтеграції в будь-якому компоненті освітнього процесу, забезпечує його цілісність і системність.

Освітня інтеграція передбачає наявність контакту між учасниками процесу навчання: дітьми, батьками, вчителями, адміністрацією школи. Також вагомим є створення середовища яке відповідає потребам всіх освітніх акторів.

Тобто освітня інтеграція передбачає не “вкидування” дітей в непідготовлене середовище, а включення в систему освіти, так що даний процес не наносить шкоди жодному з учасників. Не дивно, що в даному контексті це поняття в нашій країні вживається дуже рідко. В українській та російській науковій літературі інтеграція в контексті освіти дітей з обмеженими можливостями розглядається лише як найнижча сходинка на шляху до встановлення рівноправ'я між здоровими та “особливими” людьми. Отже, вчені розглядають інтеграцію як одну з форм освіти, на нашу думку, освітня інтеграція –

це процес. Можна виділити три його новітні форми: мейнстрімінг, інклюзія, дистанційна освіта [1, с. 34].

На думку М. Подд'якової, Р. Чумічової, діти більш глибоко усвідомлюють зміст різноманітних зв'язках та відношень, тому використання інтеграції доцільно й ефективно. Картина світу дитини не знає про окремі науки. Дитина не проходить паралельні шляхи наукових досліджень різних наук, вона йде своїм індивідуальним шляхом. Тобто університетська освіта розвиває здатність оцінювати явища з позиції іншої людини, різних культур, іншої соціально-економічної формації. При цьому в університеті не тільки зберігається дух свободи наукової творчості, але і змістовно збагачуються всі учбові курси.

Створюється полікультурне середовище, що припускає свободу культурного самовизначення майбутнього фахівця і збагачення особи. Інклюзія передбачає присутність дітей з особливими потребами в класах і включення їх в роботу зі “здоровими” дітьми на рівних. При цьому засвоєння навчального матеріалу визначається не просто перевірками та результатами екзаменів, а шляхом спостереження за змінами в поведінці та знаннях дитини.

Для світової освіти характерні такі дуже важливі тенденції:

Перша тенденція – це повсюдна орієнтація більшості країн на перехід від елітної освіти до високоякісної освіти для всіх.

Друга тенденція полягає в поглибленні міждержавної співпраці в області освіти. Активність розвитку даного процесу залежить від потенціалу національної системи освіти і від рівних умов партнерства держав і окремих учасників.

Третя тенденція припускає істотне збільшення в світовому утворенні гуманітарної складової в цілому, а також за рахунок введення нових орієнтованих на людину наукових і навчальних дисциплін: політології, психології, соціології, культурології, екології, ергономіки, економіки. Ще однією важливою тенденцією в розвитку світової освіти є значне розповсюдження нововведень при збереженні національних традицій і національної ідентичності країн і регіонів, що склалися. Тому простір стає полікультурним і соціально-орієнтованим на розвиток людини і цивілізації в цілому, більш відкритим для формування міжнародного освітнього середовища, наднаціональним по характеру знань і залученню людини до світових цінностей.

Саме інтеграційні процеси є необхідною умовою що до розвитку критичного мислення, яке включає в себе минуле й майбутнє, думки та емоції, теоретичний та емпіричний досвід, репродуктивне, творче, дійове, наочно-образне і словесно-логічне мислення [2, с. 140].

Для формування знань, умінь і навичок учнів з фізики та астрономії важливе значення мають як інтеграційні, так і диференційовані процеси. Особливості взаємодії інтеграції та диференціації в епоху розвитку нових технологій у різних галузях науки зумовили істотні зміни у структурі наукової методології.

Диференціація й інтеграція окремих галузей науки – це не просте кількісне засвоєння і накопичення знань, це закономірний дискретний процес перетворення науки. У гносеологічному плані інтеграція й диференціація зумовлені дією загальних законів навчально-пізнавальної діяльності учнів, загальнонаукових прийомів і методів пізнання навколишньої дійсності. Вони асоціюються з такими парами понять як аналіз і синтез, частина і ціле, елемент і система, просте і складне, роз'єднання і об'єднання тощо. Диференціація наук дає можливість проникнути вглиб знань про системи, явища і процеси, отримати точні і детальні відомості про окремі їх елементи. Процес інтеграції більш ширший, він сприяє формуванню цілісного образу об'єкта, явища, процесу, навколишнього середовища і розкриває їх нові якості [3, с. 3].

Науковці вважають, що інтеграція й диференціація утворюють діалектичну єдність, у розвитку знання вони не існують одна з одною, не йдуть одна за одною, а проявляються одна в одній і через інші, взаємно обумовлюючи, взаємно припускаючи й одночасно заперечують одна одну; у своїй єдності вони відображають складність і суперечливість як розвитку пізнання, так і складається у процесі цього розвитку структура природничо-наукового знання [4, с. 163].

Список використаних джерел

1. Гоголашвили О. В., Кузьмин Н. Н. Межпредметные элективные курсы. Физика в школе. 2010. № 5. 34с.
2. Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 140 с.
3. Королева Л. В., Королев М. Ю., Петрова Е. Б. Об интеграционных процессах в образовании. Наука и школа. 2009. № 5. 3 с.
4. Костюк Н.Т. Интеграция современного научного знания. Методологический анализ. К. : Вища школа, 1984. 163 с.

Бобух Яна,
студентка 314 групи факультету дошкільної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна

Слатвінська Анна,
к.пед.н., викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна

«ЛЮДИ ДОЩУ» – ХТО ВОНИ? АБО ЩО ВИ ЗНАЄТЕ ПРО АУТИЗМ

***Анотація:** У тезах йдеться про людей з розладами аутистичного спектру, про те, як з ними правильно спілкуватися. Чим відрізняються люди з РАС у дитячому та дорослому віці та розповідається про загальні характеристики розладів аутистичного спектру.*

***Ключові слова:** аутизм, розлади аутистичного спектру (РАС), інклюзивна освіта, дефект.*

Поруч із нами ростуть незвичайні діти, їх називають «дітьми дощу»: вони грають з предметами не так, як більшість, вони радіють іншому. Для них не існує норм і правил, звичних для нас, їм незрозуміло і нецікаво те, що роблять звичайні дівчатка та хлопчики. У них свій, закритий для сторонніх світ, але їм дуже потрібна наша допомога, підтримка і розуміння.

Аутизм (розлади аутистичного спектру (РАС) – це стан, який виникає внаслідок порушення розвитку головного мозку і характеризується вродженим та всебічним дефіцитом соціальної взаємодії та спілкування. Його неможливо вилікувати, проте з часом можна скоригувати і адаптувати людину до соціального життя.

За оцінками ВООЗ, 1 дитина із 160 має будь-який із розладів аутистичного спектру. Американська асоціація Autism Speaks відзначає 1 випадок аутизму на 88 дітей. Загалом у світі таких осіб нараховується 2 мільйони 400 тисяч. В Україні з 2008 по 2013 рік за даними МОЗ України захворюваність на розлади зі спектру аутизму зросла в 3,8 разів з 2,4 до 9,1 на 100 000 дитячого населення.

Розлади аутистичного спектру починаються у дитинстві, проте зберігаються у підлітковому і дорослому віці. У більшості випадків ці стани проявляються у перші 5 років життя.

Діагностувати ризик розвитку аутизму можна вже в 1,5 річному віці дитини за допомогою спеціального скринінгового тесту. Люди з аутизмом можуть бути надзвичайно обдарованими, проте їм потрібно набагато більше часу, щоб навчитися чомусь дуже простому.

Рівні розумової діяльності у людей з РАС варіюють у надзвичайно широких межах – від важкого порушення функцій до чудових невербальних когнітивних навичок. Такі діти проявляють здібності – іноді просто геніальні – до малювання, музики, конструювання, математики тощо. При цьому інші сфери життя не будуть цікавити дитину.

Аутизм у чотири рази частіше вражає хлопчиків, ніж дівчаток. Якщо говорити про причини аутизму, є багато факторів, які підвищують вірогідність появи у дитини РАС, в тому числі фактори навколишнього середовища і генетики.

Немає науково обґрунтованих даних щодо зв'язку між вакциною проти кору, коклюшу та краснухи і розвитком аутистичних розладів у дітей, оскільки ураження мозку відбувається ще на етапі внутрішньоутробного розвитку плода.

До 6 років мозок дитини активно засвоює інформацію. І якщо намагатися розвивати «дитину дощу» до цього віку зусиллями психологів, арт-терапевтів, логопедів, то з часом таку дитину можна адаптувати до соціального життя.

На що батькам потрібно звернути увагу

- Порушення мови

Частина дітей не розмовляють зовсім, інші відстають від своїх однолітків у мовному розвитку. У віці до 12 місяців не агукають, не виявляють активно радості при наближенні мами або когось із близьких; видають одні й ті ж звуки, в 2 роки у них вкрай бідний словниковий запас (близько 15 слів), до 3 років вони майже не здатні комбінувати слова. Такі діти часто повторюють почуті десь слова і фрази, придумують власні слова (неологізми) і не користуються мовою для спілкування.

- Відсутність емоційного контакту з людьми

У першу чергу – з батьками. Малюки не дивляться людям в очі, не тягнуться до батьків на руки, не посміхаються, часто чинять опір спробам взяти їх на руки, приголубити. Вони не відрізняють батьків від інших людей, не помічають, що до них хтось звертається.

- Усамітнення

Дитина з аутизмом відчуває сильний дискомфорт серед інших людей, а з часом – тривогу. Вони не завжди грають з однолітками, не розуміють емоцій інших людей і тому віддають перевагу усамітненню, яке захищає їх від сильних переживань з приводу складнощів спілкування.

- Напади агресії

Будь-яка невдача може викликати у дитини спалах гніву, спровокувати істерику, фізичну атаку. Агресія у дітей-аутистів може бути спрямована на інших і на самих себе, останнє зафіксовано у 30% хворих.

- Слабкий інтерес до іграшок

Наприклад, дитина не катає машинку, а годинами крутить її колесо. Інший варіант – прихильність тільки до однієї іграшки або її частини, до одних і тих же дрібних предметів.

- Стереотипність поведінки, страх змін

Діти-аутисти схильні здійснювати одні й ті ж дії протягом довгого часу: повторювати одне і те ж слово, бігати по колу, розгойдуватися з боку в бік, дивитися на обертові об'єкти, вертіти щось тощо.

Розлади аутистичного спектру можуть істотно обмежити здатність людини здійснювати повсякденну діяльність і брати участь в житті суспільства. Ці розлади часто негативно впливають на освітні і соціальні досягнення людини. Деякі «люди дощу» здатні жити самостійно і продуктивно, інші страждають важкими порушеннями і потребують довічного догляду та підтримки.

Дорослі «люди дощу»:

- Часто говорять про себе в третій особі, не використовують звернень і особових займенників.

- При розмові не дивляться в обличчя співрозмовнику, або зовсім відвертаються від нього.

- Мають неемоційну мову, яка нагадує автовідповідач, складається з коротких речень або повторень однотипних фраз чи слів.

- Можуть перервати розмову і піти, оскільки втратили інтерес до розмови.

- Можуть без причини і недоречно сміятися.

- Часто не мають навичок самообслуговування (аутист може не вмиватися, не їсти, не переодягатися). Якщо ж вони це роблять, то

доводять все до крайньої педантичності, створюють певні ритуали в своїх діях.

- Повторюють рухи (махи руками, хитання головою, піднімання плечей тощо).
- Можуть страждати від незрозумілих нападів паніки, гніву, злості.
- Інколи виконують агресивні дії, спрямовані проти самого себе.
- Мають високу сенсорну чутливість: напади паніки через різкі і гучні звуки, яскраве світло тощо.

У травні 2014 року 67-а сесія Всесвітньої асамблеї охорони здоров'я прийняла резолюцію «Комплексні і узгоджені зусилля з ведення розладів аутистичного спектру», яку підтримали 60 країн.

«Люди дощу» часто наражаються на стигму і дискримінацію, вони можуть бути несправедливо обділені увагою як в сфері медичного обслуговування, так і в сфері освіти, в можливостях брати участь в житті місцевих громад. Тому їм дуже потрібна наша підтримка і розуміння. Аутизм неможливо вилікувати, проте з часом можна адаптувати таку людину до соціального життя.

Список використаних джерел

1. Антонова Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизме и когнитивной психологии // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С.131-143.
2. Аппе Фр. Введение в психологическую теорию аутизма. – М.: Теревинф, 2006. – 216 с.
3. Кравець В. П. Психологія сімейного життя: навчальний посібник для студентів педвузів, що здобувають спеціальність “Практична психологія”. – Тернопіль, 1995. – 105 с.
4. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / Под ред. Л. Леви; – 1970. – С. 178-208.

Іванова Світлана,
магістрантка факультету дошкільної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна
Калиновська Ірина,
к.пед.н.,ст. викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ШАНОБЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДОРΟΣЛИХ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

***Анотація.** Шанобливе ставлення до дорослих у дітей дошкільного віку закладає основи розвитку особистості, відбувається початкове накопичення морального досвіду, який потрібен для входження дитини в соціальне середовище.*

***Ключові слова:** шанобливе ставлення, дошкільний вік, психолого-педагогічна література.*

Дошкільне дитинство є періодом інтенсивної соціалізації дитини. Саме в цей час суттєво ускладнюється та розширюється сфера соціалізуючих впливів, які реалізуються як у взаємодії з дорослими, так і через активні ігрові контакти з однолітками. Опановуючи навичками спілкування, яке все більше набуває рис комунікативної діяльності, дошкільник стає повноправним членом соціуму. У процесі спілкування з іншими людьми дитина набуває досвід формування відносин, який складе у подальшому базу для самопізнання і самооцінки через пізнання і оцінку інших людей та за їх допомогою [6, с. 405]. Це вік, у якому закладаються основи розвитку особистості, відбувається початкове накопичення морального досвіду, який потрібен для входження дитини в соціальне середовище.

У сучасному технологічному інформаційному суспільстві особливої вагомості набувають питання формування духовності дитини, розвитку її етичної культури, формування навичок конструктивної поведінки, розвиток відповідальності та самосвідомості. Саме дошкільний період дитинство є початковим етапом духовного розвитку особистості, коли засвоюються простіші норми моральної поведінки, закладаються підвалини етичного

ставлення до оточуючого світу, людей та до себе. Базовий компонент дошкільної освіти визначає серед змістом освітньої лінії «Дитина в соціумі» «...формування у дітей навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим» [1, с. 8]. Спілкування з дорослими, які є носіями соціально-історичного досвіду людства, сприяє формуванню в дитини інтересу та умінь розуміти інших людей, долучатися до спільної з ними діяльності, об'єднувати з ними зусилля для отримання спільного результату, вчить оцінювати власні можливості та поважати інтереси та бажання інших людей. Завдяки взаємодії з іншими людьми відбувається входження дошкільника у соціум, що потребує від нього вміння узгоджувати свої бажання, інтереси та дії з оточуючими.

Несформованість шанобливого ставлення дітей до людей, вважає О. Чорна, може бути наслідком педагогічних помилок як вчителя, так і батьків. Адже діти не можуть ще поведінку дорослих оцінювати критично, вони наслідують їй, як у хорошому, так і у поганому. Педагог має виявляти до дітей любов, шанобливе ставлення, толерантність та справедливість, діяти разом із сім'єю. Так саме і сім'я має підтримувати вимоги педагога та продовжувати у вихованні моральні якості та практичні навички, які прагне виховати педагог. Останній зі свого боку має пам'ятати про необмежені можливості батьків у впливі на дитину та формування особистості. Тому педагог своїм авторитетом має підкріплювати вимоги батьків [9, с. 8].

Фахівці у сфері дошкільної педагогіки В. Котирло, С. Кулачковская, С. Ладивір та ін. акцентують, що розвитку суспільної поведінки, становленню ціннісного ставлення дитини до себе і до інших осіб сприяє її позитивне ставлення до оточуючого. В основі гуманних почуттів дитини – позитивні емоції, які вона зазнала, відчуваючи доброзичливе ставлення до себе інших людей: «Гуманні почуття розвиваються і формуються у процесі реальної взаємодії дошкільника з дорослими і ровесниками. Їх розвиток щільно пов'язаний із формуванням етичних уявлень, становленням власного досвіду поведінки» [3, с.6-7].

Виховання в дошкільників високих моральних якостей, вважають К. Михайлова і А. Микуліна, бере початок з формування в них шанобливого ставлення до батьків та інших членів родини [5, с. 429]. В сучасній педагогіці поняття «шанобливе ставлення»

розглядається насамперед як складова моральної вихованості, оскільки повага до інших є однією з провідних моральних якостей, що утворюють ціннісну сферу особистості.

Моральне виховання надзвичайно широке поняття, межі якого чітко не окреслені. Так, за словами Т. Поніманської, воно розглядається як:

- суспільне явище, яке підпорядковується закономірностям розвитку суспільства;
- процес, що має специфічні функції, які здійснюються за власними закономірностями та правилами;
- цілеспрямований вплив, що здійснює старше покоління на молодше для вироблення в нього належних моральних якостей;
- стрижень процесу та результату гармонійного розвитку особистості;
- форма трансформації морального досвіду та сфера реалізації моральної культури людства;
- корекція поведінки, бажань та почуттів, культивування людських чеснот на рівні мотивації діяльності;
- вироблення умінь та навичок моральної поведінки, формування гуманних відносин [7, с.182].

На думку Л. Глушкової, моральне виховання – це:

- одна з форм успадкування та відтворення моральності;
- цілеспрямований процес залучення вихованців до моральних цінностей певного суспільства і людства в цілому;
- процес формування в дитини моральних якостей, відповідних рис характеру, а також навичок та звичок поведінки.

З педагогічної точки зору, моральне виховання – це провідний напрямок системи формування особистості, метою якого є створення умов для підготовки вихованця до вільного вибору життєвої позиції та засобів досягнення успіху. Воно має на меті формування моральної свідомості та духовної культури особистості; спрямовано на засвоєння загальнолюдських моральних, підґрунттям яких є ідеї справедливості, правди, доброти, поваги до батьків, працелюбства, готовності до миру, злагоди та гармонії [6, с. 137].

Дослідники виділяють найчастіше три основні компоненти ставлення, достатній розвиток яких у єдності свідчить про сформованість ставлення у структурі особистості:

- світоглядно-пізнавальний компонент містить пізнавальну активність, пізнавальні інтереси, світогляд особистості;

– емоційно-вольовий компонент є проявом моральних почуттів особистості, які виявляються у єдності з її вольовими зусиллями, у свідомій дисципліні;

– дієвий компонент характеризується творчою активністю та самостійністю [2, с. 12].

Шанобливе ставлення до батьків, О. Тимофєєва вважає важливою якістю гуманної особистості, що виявляється у ціннісному ставленні до них та означає прагнення дитини зрозуміти, співпереживати, виявляти турботу щодо батьків. Ця моральна якість включає також слухняність, емпатію, допомогу, доброзичливість. Структура шанобливого ставлення до батьків представлена трьома взаємопов'язаними компонентами:

1) когнітивним (знання про сутність самого поняття «шанобливе ставлення»);

2) емоційним (вміння відрізнити емоційний стан батьків, адекватно на нього реагувати; прояв співпереживання та співчуття до батьків);

3) діяльнісний (співпраця з батьками в процесі взаємодії з ними; надання батькам дієвої допомоги).

До основних умов формування шанобливого ставлення до дорослих педагога відносять:

– авторитет батьків;

– виховання на власному позитивному прикладі;

– поєднання розумної любові з розумною вимогливістю та повагою до дітей;

– організація повсякденного життя сім'ї на основі взаєморозуміння та взаємодопомоги, позитивне позиціонування поведінки та стосунків батьків у процесі життєдіяльності сім'ї [4, с. 439].

Отже, шанобливе ставлення до людей є важливою якістю гуманної особистості, яка виявляється у ціннісному ставленні до них та означає прагнення дитини зрозуміти, співпереживати, виявляти турботу. Формування в дошкільника шанобливого ставлення до дорослих є складним процесом, що вимагає формування в нього моральної поведінки й свідомості, яке пов'язане із формуванням моральних знань, етичних уявлень, доступних його розумінню, та складає основу найпростіших моральних вимог.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Бутенко О.Г. Виховання шанобливого ставлення до матері у старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О.Г. Бутенко. – Одеса, 2011. – 20 с.
3. Воспитание гуманных чувств у детей / В.К. Котырло, С.Е. Кулачковская, С.А. Ладывир. – Киев : Радянська школа, 1987. – 174 с.
4. Карнаухова А. В. Проблема формування шанобливого ставлення у дітей 5-го року життя до дорослих у контексті історико-теоретичного аналізу / А. В. Карнаухова // Молодий вчений. – 2016. – № 12. – С. 436-440. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_12_108.
5. Михайлова К. В. Виховання в старших дошкільників шанобливого ставлення до рідних і близьких як важлива складова морального виховання / К. В. Михайлова, А. К. Микуліна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2017. – Вип. 55. – С. 428-435. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2017_55_60.
6. Нечепоренко М. В. Моральне виховання як педагогічна й соціальна проблема / М. В. Нечепоренко // Наукові записки кафедри педагогіки. – 2014. – Вип. 36. – С. 136-144. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2014_36_19.
7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Поніманська. - К.: Академвидав, 2006. – 456 с.
8. Хабарова С.П. Особенности коммуникативных умений дошкольников с тяжелыми нарушениями речи: теоретический аспект / С. П. Хабарова, З. Б. Вахобжонова // Актуальні питання корекційної освіти. – 2014. – Вип. 4. – С. 404-411. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2014_4_47.
9. Чорна О. Виховання у молодших школярів шанобливого ставлення до людей. Методичні рекомендації / О. Чорна. – Умань РВЦ «СОФІЯ» 2009. – 33 с.

Список використаних джерел:

1. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Дошкільне виховання*. 2003. № 2. С. 3–8.
2. Уманець Г. М., Кобзар О. В., Кулеш В. О. Інклюзивна освіта: Особливій дитині – особлива увага. Донецьк: Витоки, 2010. 135 с.

Калиновська Ірина,
*к. пед. н., ст. викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна*

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** Казкотерапія посідає особливе місце у роботі з дітьми дошкільного віку, адже вона може бути впливовим та ефективним засобом реалізації завдань психолого-педагогічної роботи з дошкільниками. Як зазначив О. Смур, конкретна та тілесна мова казок являє дітям наочно-образні й наочно-дієві приклади осягнення і поведження в людських відносинах та у світі.*

***Ключові слова:** казкотерапія, дошкільний вік, діти дошкільного віку.*

Особливе місце в системі виховної та колекційної роботи закладу дошкільної освіти займає метод арт-терапії. Його суть полягає в тому, що за допомогою мистецтва у символічній формі реконструюється певна проблемна ситуація, яку дитина намагається розв'язати шляхом творчого її переструктурування. При цьому ситуація, яка викликає ускладнення не лише розв'язується, а й дитина отримує задоволення, естетичну насолоду від процесу її розв'язання через саму естетичну природу методу.

Арт-терапія має такі завдання:

1) створити умови для виходу агресії та інших негативних відчуттів у процесі роботи над художніми об'єктами у соціально прийнятний спосіб, що зменшує негативні емоції та психічну напругу;

2) виявити почуття і думки, які людина звичайно приховувати чи придушувати;

3) сприяти розвитку внутрішнього контролю в процесі роботи з арт-об'єктами;

4) досягти концентрації уваги особи на відчуттях і почуттях, які вона зазнає під час занять;

5) створити сприятливі умови для розвитку в людини художніх здібностей, що сприятиме підвищенню самооцінки;

6) стимулювати уяву, що допомагає людині налагоджувати стосунки з оточуючими та розв'язувати конфлікти;

7) досягти гармонізації внутрішнього стану [1, с.272–273].

У роботі з дошкільниками використовують такі напрями арт-терапії:

– соціально-педагогічний – спрямований на розвиток моральних якостей, естетичних потреб, загального та художньо-естетичного кругозору, потенційних можливостей вихованця у художній творчості;

– психофізіологічний – спрямований на корекцією психосоматичних порушень;

– психотерапевтичний – такий, що впливає на емоційну сферу людини [2, с.112].

Всі ці напрямки в умовах закладів дошкільної освіти реалізуються у вигляді корекційно-розвиваючих та психокорекційні арт-педагогічних та арт-терапевтичних методик. Ці методики дозволяють дати вихід сильним емоціям та внутрішнім конфліктам, інтерпретувати приховані переживання, сприяють підвищенню емоційного стану та самооцінки дитини, розвитку її творчих здібностей. Одним з видів арт-терапії, що ефективно використовують як засіб педагогічного впливу є казкотерапія. Її вважають «м'якою» формою психокорекції, яка має міцним розвиваючий та виховуючий потенціал. Інтенсивність виховного впливу, залученість в казкотерапію уяви та фантазії дитини, форма і обсяг подачі дидактичного матеріалу робить цей метод відповідним віковій специфіці розвитку дошкільника.

Казка є видом художньої прози, яка походить від народних переказів, це доволі коротка розповідь про нереальні події за участю фей, велетнів, гномів і т.д. Один з основних жанрів народної творчості, переважно прозаїчний, епічний твір авантюрного, побутового чи чарівного характеру, казка має усне походження та є вигадкою. В її основі – захопливе оповідання про вигадані явища та події, що сприймаються та відчуваються як реальні. Цей фольклорно-епічний жанр споріднений з сагами, сказаннями, переказами, легендами, епічними піснями. Однак казка безпосередньо з

міфологією, історичними особами та подіями не пов'язана. Для неї властиві традиційність структури та композиції, контраст у групуванні персонажів, в ній відсутні детальні описи побуту та природи. Її сюжет зазвичай багатоепізодний, зосереджений навколо героя, розвиток подій – драматичний, а закінчення – щасливе. Цей жанр характеризується «замкнутим часом» та завершеністю сюжету – головний герой досягає мети, а добро перемагає зло [3., с.5].

Всі елементи казки, значущі для її змісту мають виражену тілесність, чітку форму, а конфлікти й суперечки вирішуються у захоплюючих конкретних діях, а не нудними довгими повчаннями. Тож, зазначає О. Смуk, конкретна та тілесна мова казок являє дітям наочно-образні й наочно-дієві приклади осягнення і поведіння в людських відносинах та у світі. Проживання через засоби казкотерапії внутрішнього світу героя, дає дитині змогу зрозуміти його вчинки та почуття, розпізнати й визначити власні переживання, психічні процеси, усвідомити зміст їх та важливість [4., с. 164]. Тому можна твердити, що казкотерапія може бути впливовим та ефективним засобом реалізації завдань психолого-педагогічної роботи з дошкільниками.

Тож, казкотерапія як засіб роботи з дітьми дошкільного віку здійснюється у формі гри, зберігаючи елементи пізнавального спілкування. Завдання педагога передбачає відходження від традиційних методів та прийомів роботи, а підійти до цього нестереотипно. Тобто ініціювати у дошкільнят вміння оригінально та нестандартно сприймати казковий зміст, відображати його в усіх видах діяльності, створювати умови для складання дитиною своєї казки. При цьому необхідно враховувати індивідуальні психофізіологічні властивості дітей, неухильно дотримується правила «Від простого – до складного», створювати комфортне предметно-просторове розвиваюче середовище у групі.

Список використаних джерел

1. Психологія конфлікту: Навчально-методичний посібник для підготовки магістрів усіх форм навчання / В.Я. Галаган, В.Ф. Орлов, О.М. Отич, О.О. Фурса. – К.: ДЕТУТ, 2008. – 422 с.
2. Перцова О.В. Використання арт-терапії у формуванні міжособистісних відносин у дошкільників та молодших школярів / О.В. Перцова, І.Ю. Ліщенко // Становлення і розвиток педагогіки. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 16 - 17 лютого 2018 року). – Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2018. – С. 111-113.
3. Магія Чарівного слова: бібліографічний покажчик / уклад. Т.В. Малиш. – К.: ЦБРП ім. О.С. Пушкіна ЦБС Оболонського р-ну м. Києва, 2012. – 68 с. <https://docplayer.net/30197192-Agiya-charivnogo-slova-bibliografichniy-pokazhchik.html>

4. Смук О.Т. Формування ефективного спілкування у дітей-сиріт методами казкотерапії / О.Т. Смук // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». – 2012. – Вип. 24. – С. 163-166.

Коблик Віталій,
*к. пед. н., старший викладач кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ОСОБЛИВОСТІ ПОСАДИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ

***Анотація.** Основою формування сучасного виховного середовища загальноосвітніх та вищих навчальних закладів є педагогічні дії з вивчення й використання виховних потенціалів середовища навчального закладу, обмеження негативних і посилення позитивних факторів впливу середовища на особистість. Сучасні особливості виховного середовища загальноосвітніх та вищих навчальних закладів визначається уможливлення реалізації педагогічної ідеї, покладеної в основу становлення й розвитку особистості учня; синхронізацію й інтегрування всіх виховних впливів, спрямованих на дитину, в цілісній педагогічний процес, який дозволяє реалізовувати цілі й завдання виховання в умовах конкретного навчального закладу*

***Ключові слова:** інклюзивне навчання, асистент, заклади освіти.*

Сьогодні асистентами учителів працюють педагогічні працівники, які не мали відповідної фахової підготовки у закладі вищої освіти тому намагаються самостійно зорієнтуватись у специфіці цієї посади. У зв'язку з цим педагоги потребують допомоги з питань розширення уявлень та формування знань про основні принципи організації та впровадження інклюзивної освіти, специфіку співпраці з учителем, роль асистента вчителя у діяльності команди психолого-педагогічного супроводу, у розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку, диференціацію та індивідуалізацію освітнього процесу в інклюзивному класі, налагодження ефективної співпраці з батьками. Посада передбачає, що асистент учителя має володіти знаннями про особливості розвитку дітей, різні види порушень і поведінкових проявів, можливостями врахування специфіки розвитку та вміннями

Лемешук Марина,
к.пед.н., доцент, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна

Лисинюк Оксана,
студентка 601 групи факультету дошкільної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ У ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ

***Анотація.** У статті розглядається роль дошкільного навчального закладу у створення педагогічної допомоги дітям дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення у процесі соціальної адаптації.*

***Ключові слова:** соціалізація, дошкільники, умови, загальне недорозвинення мовлення.*

Одним із пріоритетних напрямів розвитку національної системи освіти є пошук ефективних шляхів включення дітей із порушеннями психофізичного розвитку в освітнє середовище, їхню соціалізацію, провідні механізми яких забезпечує мовленнєва діяльність.

Державні програми «Освіта» (Україна XXI століття), «Діти України», Національна стратегія розвитку освіти України у 2013-2021 роках, Закон України «Про дошкільну освіту», «Державна цільова програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р.», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, 2006, зміна освітянської парадигми, масштабність та гострота соціальних, економічних, культурних проблем потребують піднесення пріоритету суспільного дошкільного виховання, формування в суспільстві розуміння важливості ранніх етапів життя людини як найвідповідальнішого періоду її соціального становлення. Орієнтація дошкільної освіти на забезпечення повноцінного соціального розвитку дітей вимагає урахування особливостей соціалізації на різних етапах дошкільного дитинства. У зв'язку з цим дошкільному навчальному закладу відводиться особлива роль – стати провідною соціальною інституцією соціалізації, що забезпечує створення відповідної педагогічної допомоги дітям дошкільного віку у процесі соціалізації, спрямовує на розвиток соціально та індивідуально значущих рис

особистості та її успішне функціонування як суб'єкта власної життєдіяльності у суспільному довкіллі.

Проведені численні дослідження, присвячені вивченню різних аспектів соціалізації особистості, представлені у сучасних концепціях соціалізації особистості (Н. Голованова, Н. Заверико, І. Зверєва, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко); соціально-психологічних аспектах соціалізації з урахуванням вікових особливостей (В. Абраменкова, І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Кон, О. Кононко, В. Кудрявцев, О. Леонтьєв, В. Мухіна, А. Петровський, Т. Рєпіна, Д. Фельдштейн); соціально-педагогічних засадах проблеми з урахуванням нової соціокультурної ситуації (Т. Алексєєнко, О. Безпалько, В. Болгаріна, Т. Василькова, М. Галагузова, І. Зверєва, А. Капська, Л. Коваль, С. Литвиненко, Л. Міщик, Л. Новікова, А. Рижанова, С. Хлеб'як, Л. Штефан, в ситуації стресу (С.Л.Нансон) тощо [3, 5]. Однак, у вітчизняній спеціальній педагогіці та психології досліджень, присвячених вивченню питань соціалізації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, вкрай недостатньо. Хоча за останні роки українськими вченими-дефектологами виконані дослідження, пов'язані з розвитком соціальної поведінки дітей з порушеннями психофізичного розвитку (Ю. Бистрова, Віт. Бондар, О. Глоба, А. Душка, К. Островська, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, Т. Скрипник, М. Супрун, В. Тарасун, І. Тат'янчикова та ін.) [1, 4], але питання цілеспрямованого формування у них соціальних компетенцій залишається поза увагою науковців та практиків.

Серед дітей із різними видами психофізичних порушень фіксується значне збільшення чисельності дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку – загальним недорозвиненням мовлення. Сучасні стратегії реформування освіти створюють необхідні передумови до активної інтеграції дітей із загальним недорозвиненням мовлення у загальноосвітній простір, тому постає потреба всебічного вивчення цієї нозології дітей як з метою подальшої розробки ефективних методів діагностики та корекційної допомоги, так і їх соціалізації.

У сучасних наукових дослідженнях висвітлено проблему вивчення мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Формування звуковимови досліджували такі науковці, як: Ю. Пінчук, О. Правдіна, Ф. Рау, М. Савченко, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.; збагачення словника – І. Дмитрієва, О. Винокур, Н. Січкачук,

Т. Філічева, Т. Швалюк, М. Шеремет; формування граматично правильного мовлення – І. Дмитрієва, Л. Єфіменкова, Н. Жукова, Р. Лалаєва, Р. Левіна, З. Ленів, Г. Ляміна, Н. Манько, Н. Пахомова, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко, Т. Філічева, та ін.; навчання виразного, творчого, образного мовлення – О. Боряк, Л. Журавльова, Н. Ільїна, С. Конопляста, З. Ленів, І. Марченко та ін.; зв'язного мовлення – І. Марченко, Н. Савінова, Є. Соботович, Т. Ткаченко, Т. Філічева, М. Шеремет та ін [1, 2, 5].

У працях психологів, логопедів О. Боряк, Н. Ільїної, Р. Лалаєвої, З. Ленів, І. Мартиненко, І. Марченко, Н. Пахомової, Н. Савінової, Н. Січкачук, Є. Соботович, Л. Спірової, В. Тищенка, Л. Трофименко, Г. Чиркіної, М. Шеремет, В. Ядешко та зазначено, що головним показником рівня розвитку дитячого мовлення у дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку, зокрема загальним недорозвиненням мовлення, є комунікативні вміння. Дослідженню міжособистісних стосунків у групі дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення присвячені праці О. Слінько [4, 5].

Проте, не зважаючи на увагу вчених до розвитку мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення, проблема їх соціалізації у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу не була предметом спеціального дослідження. На відміну від дітей із типовим розвитком, в яких у процесі спілкування формується мовленнєва діяльність, опосередкована системою мовних знаків, у дітей із ЗНМ накопичуються лише окремі мовленнєві дії та окремі мовні знаки. Тому, загальне недорозвинення мовлення у дітей старшого дошкільного віку ускладнює процес соціалізації, спричиняє суттєве обмеження активності в спілкуванні, сприяє виникненню психологічних особливостей, призводить до соціальної дезадаптації дітей, що дає підстави для подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Андреевкова Н. В. Проблема социализации личности / Н. В. Андреевкова // Социальные исследования. – 1970. – Вып. 3. – С. 5-8.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до семи років : монографія / А. М. Богуш. – К. : Вид. дім "Слово", 2004. – 376 с.
3. Глоба О. П. Теорія і практика соціалізації осіб з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах регіонального реабілітаційного середовища: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.03 "Корекційна педагогіка" / О. П. Глоба. – К., 2013. – 40 с.
4. Кравченко Т. В. Соціалізація особистості і соціальне середовище / Т. В. Кравченко // Теоретико-методологічні проблеми дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – К., 2006 – Вип. 9. – Кн. 2. – С. 23-29.

5. Лурия А. Р. Речь и развитие психических процессов ребенка: Экспериментальное исследование / А. Р. Лурия, Ф. Я. Юдович. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – С.6-94.
6. Шацкая О. О. Формирование социального поведения у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи в процессе коррекционно-логопедической работы : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.03 / О. О. Шацкая – Москва, 2003. – 192 с.

Лемещук Марина,
к. пед. н., доцент, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Україна

Стригун Вікторія,
студентка 604з групи факультету дошкільної та спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Україна

МОВЛЕННЄВА АКТИВНІСТЬ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Анотація. У статті розглядається та аналізується мовленнєва активність у дошкільному віці. Характеризуються труднощі з якими зіштовхуються діти із порушеннями мовлення у процесі ігрової діяльності.

Ключові слова: мовленнєва активність, дошкільники, ігрова діяльність, порушення мовлення.

Розвиток мовлення відбувається у процесі вдосконалення практичного використання мовлення в спілкуванні з іншими людьми. Водночас мовлення стає основою перебудови психічних процесів, знаряддям мислення. Засвоєння мовлення супроводжується великою активністю дитини

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

Низка вчених (А. Богуш, Д. Ельконін, О. Запорожець, М. Лісіна та ін.) підкреслюють, що когнітивний розвиток дитини є основою її мовленнєвого розвитку. Для спілкування на відповідному рівні дошкільникам потрібно мати певні знання про навколишній світ, елементарне розуміння чужих і особистих можливостей, а саме мовлення сприяє засвоєнню нової інформації, запам'ятовуванню,

розв'язуванню пізнавальних, мисленнєвих завдань, що допомагає дітям з'ясувати сутність понять, не пов'язаних з фізичними властивостями об'єкта.

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

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

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

Досліджуючи цей же період у розвитку, але у дітей з порушенням мовлення, Л. Соловйова відзначила, що він значно відрізняється від нормального онтогенезу. У ході спостереження за такими дітьми дослідниця поділила їх на дві групи. Перша група чисельніша, до неї було віднесено дітей, які внаслідок затримки мовленнєвого розвитку та низької пізнавальної активності майже не ставлять запитань, є повільними, пасивними, з уповільненим мовленням. Друга група дітей, навпаки, ставить запитання, спрямовані на зовнішні, несуттєві ознаки предметів і явищ. Однак на поставлені запитання вони не чекають відповіді. Ці діти розгальмовані, багатослівні. Особливість і взаємозумовленість мовленнєвих і комунікативних умінь виявляються в обмеженому словникові та кількості дієслів в активному мовленні, своєрідності висловлювання. Це перешкоджає повноцінному спілкуванню цих дітей з ровесниками і дорослими та згодом спричиняє бажання уникати спілкування і призводить до несформованості засобів комунікації — діалогічного і монологічного мовлення. Таким чином

діти перестають бути зацікавленими в контакті, вони не вміють орієнтуватися в ситуації спілкування, що призводить до негативізму [5].

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

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

Отже, слід визнати, що значна частина дітей з тяжкими порушеннями мовлення прагне відсторонитися від дорослих. Діти замикаються в собі, лише іноді звертаються до дорослих, соромляться їх та уникають будь-яких відносин.

У кожній віковій групі дошкільного закладу особливі потреби дітей виявляються найперше і найповніше у спілкуванні один з одним. За результатами дослідження І.Кривов'яз було встановлено, що для більшості дошкільників із порушенням мовлення характерна здатність вступати в контакт лише за зовнішньою ініціативою та зниження інтересу до спілкування. Такі діти потребують налагодження емоційного контакту з дорослим, формування зацікавленості у спілкуванні з дітьми та близькими дорослими.

Як відомо, спілкування – найважливіша соціальна потреба людини. Позбавлена спілкування дитина несвоєчасно та неповноцінно розвивається. Дефіцит спілкування призводить до затримок у психічному і загальному розвитку мовлення, що віддзеркалює розвиток мислення; затримується розвиток гри, що є показником уповільненого соціального розвитку, зокрема взаємин з

іншими дітьми; пригнічується емоційна сфера, внаслідок чого емоції та почуття стають невиразними, уповільненими, неадекватними; зменшується жвавість і природна рухливість дитини, з'являється млявість, вайлуватість, скутість. Ці та інші явища, знецінюють природну потребу дитини в спілкуванні й ще більше поглиблюють відстань між нею та іншими дітьми, яку з віком усе важче скоротити. Ускладнюються також певні стереотипи стосунків, які змінити дуже складно [1].

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

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

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до семи років : монографія / А. М. Богуш. – К. : Вид. дім "Слово", 2004. – 376 с.
2. Князева О. Л. Новое направление в дошкольном образовании – развитие социальной компетентности дошкольников / О. Л. Князева // Дошкольное образование. – 1998. – № 9. – С. 79-82.
3. Логопсихологія : навч. посіб. / Конопляста С. Ю., Сак Т. В. ; за ред. Шеремет М. К. – К. : Знання, 2010. – 293 с.
4. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі // за ред. А. М. Богуш. – К. : Вища шк., 1992. – 412 с.
5. Соловйова Л. Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи / Л. Г. Соловйова // Дефектология. – 1996. – № 1. – С. 62-66.

Малишевська Ірина,
*д. пед. н., професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Розглянуто актуальні проблеми підготовки фахівців педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивної освіти. Обґрунтовано теоретико-методичні основи зазначеної проблеми. Наголошено на необхідності системної підготовки педагогічних фахівців до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах освітньої інклюзії.*

***Ключові слова:** інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, модернізація, професійна підготовка, педагогічні фахівці.*

Освіта є одним із пріоритетних напрямів державної політики України. Внаслідок впливу світових процесів демократизації і гуманізації, зарубіжного освітнього простору у сучасній українській освітній системі формується нова модель освіти без бар'єрів – інклюзивна. Інклюзивна освіта формується на гуманістичній філософії, відкритій до особливостей, проблем, потреб, здібностей особистості. Вона виступає у якості освітньої парадигми, що базується на світоглядних засадах соціальної інклюзії, оскільки рівноправність, доступність та забезпечення якості є основоположним імперативом її функціонування [1].

Реформування національної системи освіти, що нині відбувається в Україні, актуалізує проблеми підготовки педагогічних фахівців у галузі інклюзивної освіти. Розбудова інклюзивної освітньої системи потребує модернізації професійної підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю, які беруть безпосередню участь в організації і забезпеченні ефективного інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Особливості професійної підготовки педагогічних фахівців у галузі інклюзивної освіти, окремі її теоретичні та практичні аспекти висвітлено у наукових працях зарубіжних і вітчизняних дослідників, таких як В. Засенко, А. Колупаєва, В. Гладуш, Т. Дегтяренко, І. Демченко, Дж. Деспелер, І. Кузава, С. Литовченко, Т. Лорман,

Дж. Лупарт, О. Мартинчук, І. Малишевська, Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко, О. Федоренко та інших. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує різноманітні підходи до вирішення проблеми підготовки та підвищення кваліфікації фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії, що ґрунтуються на визнанні та врахуванні в освітньому процесі розмаїття дитячого колективу та задоволення їхніх освітніх потреб [2].

Сьогodenне визначення окреслює інклюзивну освіту як освітню систему, що забезпечує здобуття якісної освіти на всіх рівнях та у всіх освітніх ланках усім дітям без обмежень та винятків, базується на визнанні рівноправності та врахуванні розмаїтості на основі особистісно зорієнтованої освітньої моделі шляхом впровадження інклюзивного навчання.

Впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами сприяє реструктуризації культури закладів освіти, залучаючи до цього процесу як педагогів масової так і спеціальної освіти. Сьогодні спеціальна та масова освіти мають знищити між собою бар'єри, об'єднати свої зусилля, щоб акумулювати кращий досвід і створити таку систему освіти, у якій увага має бути зосереджена на оптимальних методах для всіх дітей, зокрема і з ООП, в якій увесь педагогічний колектив виконує одне спільне завдання – надає підтримку дитячому розмаїттю. Отже, інклюзивна освіта – унікальний процес доступної освіти для усіх.

Сучасний етап розвитку інклюзивної освіти в Україні сповнений протиріч і проблем. Найбільша з них це – не готовність педагогічних працівників забезпечити дітям з особливими освітніми потребами якісне інклюзивне навчання. До основних причин належать:

- непоінформованість про сутність інклюзивного навчання та важливість його впровадження у закладах дошкільної, загальної середньої освіти;

- нерозуміння професійних обов'язків в умовах інклюзивного навчання;

- відсутність необхідних навичок у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання;

- не розуміння співпраці з різнопрофільними фахівцями (асистентом вчителя інклюзивного класу, асистентом вихователя інклюзивної групи, психолога, вчителя-дефектолога, логопеда, соціального педагога та інших);

– недосконала матеріально-технічна база закладу освіти та його безбар'єрність.

Науковці наголошують, що підготовку педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзії необхідно здійснювати на всіх рівнях: від системи навчання здобувачів вищої освіти до системи підвищення кваліфікації досвідчених вихователів, учителів-практиків, керівників закладів освіти та професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти.

Актуальність підготовки і перепідготовки психолого-педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивної освіти визначається, зокрема, такими чинниками:

– прискорене впровадження інклюзивного навчання упродовж останніх років;

– недостатня обізнаність майбутніх фахівців з методологічними засадами інклюзивної освіти, технологічними та методичними засобами впровадження інклюзивного навчання;

– збільшення академічного компоненту при формуванні практичних професійних компетентностей студентів, необхідних для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання;

– недостатнє усвідомлення професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти значущості, особливостей та змісту діяльності психолого-педагогічних кадрів в умовах інклюзивної освіти [3].

Аналіз наукових джерел та узагальнення вітчизняного досвіду впровадження інклюзивної моделі освіти в педагогічну практику закладів дошкільної та загальної середньої освіти дали змогу визначити теоретичну проблематику підготовки кадрів для інклюзивної освіти у вигляді таких суперечностей:

– на соціально-педагогічному рівні: між соціальним замовленням на впровадження інклюзивної моделі освіти в сучасну вітчизняну педагогічну практику і недостатньою кількістю кваліфікованих психолого-педагогічних кадрів, спроможних забезпечити роботу з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання;

– на науково-теоретичному рівні: між потребою у підготовці фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивної освіти і відсутністю ефективної системи такої підготовки та теоретичного обґрунтування її змісту;

– на практично-методичному рівні: між необхідністю реалізації інклюзивної практики і підготовки психолого-педагогічних кадрів та відсутністю програмно-методичних матеріалів для забезпечення розвитку професійних компетентностей відповідних фахівців.

Актуалізують необхідність науково-теоретичного обґрунтування сучасної системи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивної освіти й затверджені у 2018 році нормативно-правові положення, які визначають склад, функції та роль команди фахівців психолого-педагогічного профілю з урахуванням освітніх потреб дітей з особливими освітніми потребами («Положення про інклюзивно-ресурсний центр», «Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» та ін.).

Для пошуку оптимальних шляхів підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти є необхідність дослідження проблеми формування їх професійної компетентності, пов'язаної з висуненням високого рівня вимог, пропонованих суспільством і професійним співтовариством, до їх педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А. А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі / А. А. Колупаєва // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. – № 3. – С. 20–29.
2. Малишевська І. А. Підготовка психолого-педагогічних фахівців до роботи в умовах освітньої інклюзії / І. А. Малишевська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. праць. – Випуск 47 / Редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – С. 160–164.
3. Малишевська І. А. Стан підготовки психолого-педагогічних кадрів до роботи в умовах освітньої інклюзії / І. А. Малишевська // Вісник Черкаського університету. Серія : «Педагогічні науки». Вип. 10. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2017. С. 83–87.

Матейко Олександра,
*студентка 604а групи факультету дошкільної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна*

Бевзюк Марина,
*к. пед. н., викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини, Україна*

СПІВПРАЦЯ СІМ'Ї ТА ЗДО У ВИХОВАННІ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНИКА З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

***Анотація.** У статті розкривається питання співпраці сім'ї та ДНЗ у вихованні моральних якостей особистості дитини дошкільного віку з особливими потребами та основні фактори що впливають на розвиток особистості дитини-дошкільника.*

***Ключові слова:** сім'я, співпраця, особистість, моральне виховання, дитина з особливими потребами.*

Процес формування і розвиток особистості починається з моменту народження дитини. Тому особливо велике значення сім'ї, яка є одночасно і середовищем для дитини, і першим вихователем, вчителем і виконує функції відтворення населення, передачі духовного багатства, культурних традицій народу, сім'ї.

Сім'я багато в чому передбачає якою стане людина в майбутньому, закладає фундамент розвитку нахилів, здібностей дитини, формуванню її моральних якостей, здоров'я тощо. Саме через сім'ю дитина засвоює норми людських взаємин, моральні стосунки. Жодне суспільство не може розвиватися, не спираючись на родину, сім'ю де зароджуються й плекаються найвищі духовні та моральні цінності а отже розвивається нація, зміцнюється держава [1].

Ряд вчених-педагогів (В. І. Чепелєв, Л. І. Новикова, І. В. Гребенніков, Н. Н. Буланова, Д. Б. Санжисєва, О. М. Докукіна) займалися вивченням проблем сімейного виховання. Вони визначили, що головною умовою успішного виховання дитини є сім'я. І не просто сім'я, а щаслива сім'я, її не можна створити ані указом, ані примусом, жодними іншими засобами, крім духовних. У сім'ї дитина робить перші уроки пізнання, навчається орієнтуватися у світі речей,

величин, недоступних чуттєвому досвіду, розрізняти добро і зло, прекрасне і потворне [3].

Сім'ї належить вирішальне значення у формуванні моральних основ особистості, емоційного світу дитини, громадянської свідомості і самосвідомості, вихованні поваги до батьків, рідних, старших, близьких людей, суспільства. З іншого боку, саме сім'ї через слабкість духовних контактів між батьками й дітьми, неправильний стиль взаємостосунків не завжди повно використовуються потенційні виховні можливості, допускаються значні помилки у формуванні моральних якостей дитини. Це призводить до того, що в частини молоді, особливо підліткового віку, спостерігається неповага до батьків, старших, егоїзм, невміння протистояти негативним явищам. Сімейне виховання відіграє важливу роль у вихованні та формуванні особистості дитини тому, слід приділяти йому більше увагу.

У сім'ї дитина засвоює моральні норми поведінки (чесність, справедливість, доброту, щирість, охайність та ін.), під впливом оточення формуються її характер, звички. Нікого не треба переконувати, що саме сім'я для дитини є середовищем, яке забезпечує її моральний, психічний, інтелектуальний та особистісний розвиток. Сім'я виконує функцію соціалізації дитини, яка відбувається як результат об'єктивного впливу того середовища, в якому вона живе (характер і умови життя сім'ї, професійної діяльності батьків, кола їхніх інтересів; ставлення між членами сім'ї, тощо), так і виховання. А, отже основними факторами що впливають на розвиток особистості дитини дошкільного віку є:

- виховання;
- спадковість;
- оточуюче середовище.

Усі батьки люблять своїх дітей і намагаються зробити їх щасливими, але часто вони змушені долати несподівані труднощі й проблеми у вихованні дітей. Ці проблеми, проблеми виховання турбують також вихователів дошкільних навчальних закладів. Адже дошкільний вік найважливіший етап розвитку дитини. Це період долучення дитини до світу загальнолюдських цінностей, час встановлення перших взаємин з людьми. Основне завдання батьків та вихователів – виховати зрілу та відповідальну людину. Але які б риси ви не розвивали б у дитини, головне – виховати з любов'ю. Коли дитина впевнена в любові оточуючих, вона стає більш слухняною та допитливою. Вченими обґрунтовано, що сім'я відіграє важливу роль

у житті як окремої дитини, так і всього суспільства. Саме від сім'ї залежить, якою виросте дитина і яке місце в суспільстві вона займе.

Сімейне оточення допомагає маленькій людині пізнати навколишній світ у всіх його складнощах і багатогранних проявах. Не можна забувати, що такі наші якості, як щирість, безпосередність, справедливість, об'єктивність та врівноваженість, – завжди жадані супутники сімейної злагоди, дружби й взаєморозуміння, успіхів у вихованні дітей.

У сім'ї встановлюються специфічні, індивідуальні форми стосунків між старшими і молодшими, в процесі чого останні отримують уявлення про норми поведінки. Дуже часто в психолого-педагогічній літературі ототожнюють поняття «родина» і «сім'я». Але родина є ширшим за сім'ю виховним середовищем, бо родина – це подружжя та інші близькі родичі, які живуть разом, і родинне виховання – це виховання дітей у родині батьками, родичами, опікунами або особами, котрі замінюють батьків.

В сім'ї дитина вперше засвоює норми моралі, поведінки, навички спільної праці, під впливом оточення формуються її характер, естетичні ідеали, виховується любов до України. Тому важливо щоб з перших кроків свідомого життя в душі дитини створювалися, відкладалися, закріплювалися найкращі риси громадянина, і за це несуть відповідальність передусім батьки. А. С. Макаренко, звертаючись до батьків, говорив: «Виховання дітей - найважливіша галузь нашого життя. Наші діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу. Вони творитимуть історію. Наші діти – це майбутні батьки й матері, вони теж будуть вихователями своїх дітей. Наші діти повинні вирости прекрасними громадянами, хорошими батьками й матерями. Але й це – не все: наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання - це наше майбутнє горе, це наші сльози, це – наша провина перед іншими людьми, перед усією країною» [2].

Отже, для сучасної сім'ї дуже важливо налагодити адекватні взаємини між її членами, а особливо між батьками й дітьми. Тому, що на даний час батьки більш заклопотані економічною стабільністю сім'ї, а не вихованням своїх дітей. Переважна кількість батьків вважають що вихованням дитини повинен займатися дитячий садок а не родина. Але якщо батьки не будуть співпрацювати з дошкільним навчальним закладом вони не зможуть виховати справжнього

громадянина. Сучасні дошкільні навчальні заклади стають відкритими для батьків, дітей та громадськості. Вони все більше уваги приділяють освіті та вихованню батьків, вважаючи це одним із принципово важливих чинників успішного виховання та навчання дітей дошкільного віку з особливими потребами. Систематична співпраця дошкільних навчальних закладів з батьками передбачає допомогти їм уникнути причин, які призводять до емоційного дискомфорту дитини; підтримувати й розвивати потребу дитини у спілкуванні з дорослими, збагачувати гармонізацію взаємин з однолітками, вчити отримувати позитивні емоції від гри і взаємодії з однолітками; розвивати самостійність у грі й спілкуванні.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богущ; авт. кол.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. – К., 2012. – Спецвип. журн. «Вихователь-методист дошкільного закладу». – 30 с.
2. Макаренко А.С. Лекції про виховання дітей // Загальні умови сімейного виховання. Твори: У 7-ми т. - Т.4. - К.: Рад. школа, 1954. - С.335-344.
3. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі» / Л. В. Лохвицька. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 128 с.

Середович Аліна,
*студентка 604а групи факультету дошкільної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна*

Бевзюк Марина,
*к. пед. н., викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна*

ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СІМ'Ї В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

***Анотація.** У статті розкривається питання психолого-педагогічного супроводу сім'ї дитини з особливими потребами та проблеми підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.*

***Ключові слова:** сім'я, співпраця, інклюзія, дитина з особливими потребами, професійна діяльність.*

Різке погіршення соціально-економічних умов життя, переоцінка цінностей у нашому суспільстві призвели до зниження виховного потенціалу сім'ї, погіршення її соціального стану, відчуження дітей від батьків. Сфера взаємин дітей і дорослих часто являє собою нерівноправну зустріч культур світу дітей та світу дорослих.

Існуюча система підготовки педагогічних кадрів не формує в достатній мірі у майбутніх фахівців професійні компетентності, необхідні для розуміння і прийняття цінності дитячої та дорослої субкультур.

Орієнтуючись на реалії сьогодення, на формування компетентностей, пов'язаних з вирішенням конкретних завдань, як головної мети вищої школи пронизані всі сучасні документи, що визначають розвиток системи вищої освіти України.

Закон України «Про освіту» покладає на батьків відповідальність за розвиток дитини, за повагу її гідності та виховання милосердя, любові до народу, близьких людей, рідної країни. Тому в нинішній час, важких і відповідальних рішень, змін в політиці співробітництво суспільства і сім'ї у моральному становленні дитини, стають однією з головних проблем сьогодення [1].

Вчителям загальноосвітніх навчальних закладів важливо по-новому дивитися на роль сім'ї у вихованні дітей з особливими освітніми потребами, визначати роль і місце сімейного колективу в цьому процесі.

Формування культури є одним з головних завдань у вихованні особистості з особливими освітніми потребами. Відповідно до того, наскільки дитина в молодшому шкільному віці опанувала морально-естетичними правилами життєдіяльності, перетворивши їх у звичні для неї форми взаємин з іншими людьми, підвищується рівень розвитку її культури в дорослому житті [2].

Педагоги і психологи одностайно стверджують, що молодший шкільний вік – період активного розвитку особистості дитини (Ш. Амонашвілі, Л. Виготський, В. Давидов, С. Максименко, О. Савченко та ін.) Саме в цей період закладаються основи вихованості: розвиваються моральні уявлення, почуття, звички. Тому єдність дій вчителя початкових класів і сім'ї є принципово важливим, оскільки дозволяє розкрити специфічні особливості виховання дитини з особливими освітніми потребами.

Добре організована та налагоджена взаємодія сім'ї та вчителя дозволять батькам усвідомити необхідність набуття нових знань для навчання і правильного виховання власної дитини.

Сучасні навчальні заклади стають відкритими для батьків, дітей та громадськості. Вони все більше уваги приділяють освіті та вихованню батьків, вважаючи це одним із принципово важливих чинників успішного навчання і виховання. Систематичне співробітництво загальноосвітніх навчальних закладів з батьками передбачає допомогти їм уникнути причин, які призводять до емоційного дискомфорту дитини, підтримувати і розвивати потребу дитини в спілкуванні з дорослими, збагачувати гармонізацію взаємин з однолітками, вчити отримувати позитивні емоції від взаємодії з однолітками, розвивати самостійність у житті і спілкуванні.

Отже, сучасні підходи до виховання дітей з особливими освітніми потребами вимагають активної участі сім'ї в процесі навчання, виховання та розвитку дитини. Обов'язковою умовою успішності цього процесу є здатність вчителя вибудувати відносини з батьками у формі активної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К. : Наук. світ,

2010. – С. 23.

2. Показатели инклюзии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://divo.tomsk.ru>.

Скубрій Анастасія,
*студентка 604а групи факультету дошкільної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна*

Бевзюк Марина,
*к. пед. н., викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна*

ОРГАНІЗАЦІЙНО ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ УТИЧЕТЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ВІДХИЛЕННЯМИ У РОЗВИТКУ

***Анотація.** У статті проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблеми підготовки учителя початкових класів до роботи з дітьми з відхиленнями у розвитку в умовах інклюзивних навчальних закладів.*

***Ключові слова:** інклюзія, інклюзивне навчання, дитина з особливими потребами, професійна діяльність, вчитель початкових класів.*

Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи стали об'єктом дослідження численних вітчизняних та зарубіжних праць. Протягом багатьох десятиліть науково-педагогічні працівники спрямовують результати теорії та практики на удосконалення процесу професійної підготовки вказаної категорії вчителів. Така невпинна актуальність спонукана концепцією надання здобувачам початкової освіти базових компетентностей [3].

Сучасні підходи до розкриття проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, схарактеризовані у наукових дослідженнях, довели необхідність систематичного удосконалення їх ґрунтовної теоретико-практичної підготовки згідно із напрямками державного та світового реформування освітньої галузі, що дозволило констатувати дослідницькі тенденції, які умовно розподілено на п'ять груп щодо вивчення проблем: *взаємодії між суб'єктами* (професійна підготовка у закладах вищої освіти до

педагогічної взаємодії з батьками учнів (О. Буздуган), поведінка студентів у процесі групової взаємодії (А. Лякішева), педагогічна взаємодія у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня (О. Матвієнко), формування педагогічної культури батьків молодших школярів у взаємодії сім'ї і школи (Т. Цуркан); культура міжособистісної взаємодії у майбутніх учителів початкової школи (О. Яструб), взаємодія суспільного і родинного виховання (О. Алєко), взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї (Н. Андрущенко, Н. Дудник), взаємодія сім'ї, школи та громадськості (Л. Зінченко), взаємодії школи і сім'ї (А. Колишкіна, Д. Ротфорт) та ін.); *роботи з батьками* (соціально орієнтована підготовка майбутнього учителя початкової школи до роботи з батьками (Н. Флегонтова), спеціальна підготовка майбутнього учителя початкової школи у закладах вищої освіти до роботи з батьками (Т. Шанскова)); *інклюзії* (педагогічні засади діяльності громадських організацій у сфері формування інклюзивної освітньої політики в Україні і Канаді (О. Ферт), формування особистості дитини у системі інклюзивної освіти Франції (Л. Перхун), підготовка майбутніх менеджерів освіти до управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах інклюзії (М. Малік), організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі (Н. Софій), теоретичні та методичні засади інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку (І. Кузава) та ін.); *інклюзивного навчання* (формування взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату із здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання (О. Чопік), педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання (О. Федоренко) та ін.); *підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивних навчальних закладів* (формування корекційної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання (О. Гноєвська), формування готовності майбутніх учителів початкових класів до оцінювальної діяльності в умовах інклюзивної освіти (К. Волкова), теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти (І. Демченко) та ін.). Науковці вказують на спеціальну підготовку майбутніх учителів до організації та провадження інклюзивного навчання, проте не досліджують цілеспрямовано зазначену проблему [1, 2].

Зарубіжні дослідження (O. Abosi, E. Efthymiou, M. Jahirul, H. Johnson, A. Kington, A. Masud, S. Mukhopadhyay, M. Rouse, U. Sharma) стосуються, передусім, вивчення питання організації інклюзивного навчання, або ж психолого-педагогічної ситуації взаємодії учнів з особливими потребами та їхніх учителів. Попри беззаперечну наукову цінність зарубіжних досліджень варто констатувати, що проблема інклюзивного навчання має свої особливості у кожній країні через різні етнічно-ментальні чинники, нормативно-правове забезпечення та соціально-економічне становище окремо взятої країни. Зважаючи на індивідуальний характер організації інклюзивної освіти у кожній країні, поза увагою зарубіжних науковців виявилися проблеми підготовки майбутніх учителів до реалізації інклюзивного навчання та проблеми взаємодії вчителів, зокрема початкової школи, з батьками учнів в умовах інклюзивного навчання [4].

Водночас вітчизняні і зарубіжні дослідники, хоч і виокремлюють основною умовою організації інклюзивного навчання у початковій школі підготовку майбутніх вчителів, проте не деталізують це питання. Загалом побіжно згадано у дослідженнях такий аспект як особливості взаємодії вчителів початкової школи з батьками учнів в умовах інклюзивного навчання. Цілісного та системного вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до взаємодії з батьками в умовах інклюзивного навчання.

Поняття «взаємодія з батьками» розглядаємо як обумовлений, конструктивний зв'язок між педагогами (вчителями початкової школи) та батьками учнів з метою узгодження дій у досягненні ефективних освітніх результатів.

Поняття «інклюзивне навчання» розглядаємо як систему освітніх послуг, гарантованих державою та реалізованих учителями початкової школи на принципах гуманності, толерантності, врахування психофізичної індивідуальності молодших школярів з метою їхнього необмеженого, продуктивного залучення та включення до освітнього процесу [5].

Під підготовкою майбутніх учителів початкової школи до взаємодії з батьками в умовах інклюзивного навчання розуміємо процес здобуття майбутніми учителями початкової школи у закладах вищої освіти загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, необхідних для здійснення конструктивного зв'язку з батьками учнів

з / без особливих освітніх потреб на засадах партнерської педагогіки з метою досягнення ефективних освітніх результатів на принципах гуманності, толерантності, врахування психофізичної індивідуальності учнів для їхнього необмеженого, продуктивного залучення та включення до освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання.

Список використаних джерел

1. Акімова О. М. Основні аспекти інклюзивної освіти у підготовці майбутніх учителів початкових класів. Наукові записки кафедри педагогіки. 2014. Вип. 35. С. 12–18.
2. Андрійчук Н. М. Інклюзивна освіта в сучасній гуманітарній науці: понятійно-категоріальний апарат. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2016. Вип. 26. С. 3–7.
3. Вавіна Л., Засенко В., Колупаєва А. та ін. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка: посібник для вчителів поч. кл. / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ, 2004. 152 с.
4. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посібник. Умань: Сочінський М. М., 2014. 160 с.
5. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: наук.-метод. зб. до Всеукр. наук.-практ. конф. в рамках реалізації проекту «Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами» за підтримки програми ІВРР – ТАСІС Європейської комісії. ВФ «Крок за кроком». Київ: ФОП Придатченко П. М., 2007. 180 с.

Федчик Юлія,
студентка 314 групи факультету дошкільної та спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Україна

Слатвінська Анна,
к. пед. н., викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Україна

ЛОГОПЕДИЧНИЙ МАСАЖ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЙНОГО ВПЛИВУ НА ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Анотація. У тезах розкрита роль логопедичного масажу в системі корекційно-розвиткової роботи з дітьми, котрі мають порушення мовленнєвого розвитку, зазначено позитивний вплив масажу для корекції мовлення дітей та його дія на організм в цілому. Крім того, у них розглянуто, яких вимог особистої гігієни та гігієни дітей, має дотримуватись логопед, при виконанні логопедичного масажу. Детально описано основні положення тіла, в яких має знаходитися логопед та дитина під час масажу, зазначені основні показання та протипоказання до виконання логопедичного масажу, у дітей з мовленнєвими порушеннями.

Ключові слова. логопедичний масаж, логопедичні зонди, діти з порушеннями мовленнєвого розвитку, корекція мовленнєвих вад.

Розробка та реалізація нових форм, засобів і методів корекційно-розвивального навчання та виховання, формування у дітей мовленнєвої полікомпетентності є одним із основних завдань сучасної логопедії.

Чільне місце серед провідних форм корекційно-розвивальної роботи з дітьми як дошкільного, так і шкільного віку з вадами мовлення займає логопедичний масаж – активний метод механічного впливу, який змінює стан м'язів, нервів, кровоносних судин і тканин периферійного мовно-рухового апарату (О. П. Архипова, І. В. Блискіна, О. О. Дьякова, О. В. Правдіна, О. Г. Приходько, К. О. Семенова, О. Є. Шевцова, О. Ю. Штеренгерц та ін.).

Логопедичний масаж – це сукупність прийомів механічної та рефлексорної дії на мовленнєвий апарат з метою досягнення лікувального та корекційного ефектів. Це одна з логопедичних методик, яка сприяє нормалізації мовлення та емоційного стану осіб із мовленнєвими порушеннями. В основі масажу лежить складний

процес, зумовлений нервово-рефлекторним, гуморальним та механічним впливом. [3, 5]

Логопедичний масаж здійснює загальний позитивний вплив на організм в цілому, викликаючи сприятливі зміни в м'язовій і нервових системах, що грають основну роль в мовно-руховому процесі. Під впливом масажу підвищується еластичність м'язових волокон, сила і об'єм їх скоротливої функції, дієздатність м'язів.

Основними цілями логопедичного масажу є:

- ✓ нормалізація тону м'язів артикуляційного апарату (в більш тяжких випадках – зменшення ступеню прояву рухових порушень артикуляційної мускулатури);
- ✓ активізація тих груп м'язів периферичного мовленнєвого апарату, в яких була недостатня скоротлива функція;
- ✓ стимуляція пропріоцептивних відчуттів;
- ✓ підготовка умов до формування вимовних, координованих рухів органів артикуляційного апарату;
- ✓ зменшення гіперсалівації;
- ✓ укріплення глоткового рефлексу;
- ✓ аферентація в мовленнєві зони кори головного мозку (для стимуляції мовленнєвого розвитку при затримці формування мовлення).

Сутність масажу складається з нанесення механічних подразнень у вигляді поглажування, пощипування, розтирання, розминання, поколювання і вібрації. При легкому, повільному поглажуванні знижується збудження масованих тканин, що здійснює заспокійливу і розслаблюючу дію. Енергійні і швидкі рухи при масажі підвищують подразнення масованих тканин, скорочують м'язи.

Архіпова О. Ф. розглядає логопедичний масаж як структурну частину індивідуального логопедичного заняття з дитиною, в якій діагностували дизартрію. При цьому логопедичний масаж має передувати артикуляційній гімнастиці. Автор пропонує три комплекси диференційованого логопедичного масажу, у кожному з яких знаходяться вправи, спрямовані на подолання патологічної симптоматики.

Як правило, логопедичний масаж рекомендується проводити тільки за рекомендацією лікаря, але навіть, не маючи медичного заключення лікаря-невролога, логопед повинен самостійно провести обстеження стану м'язового тону і будови органів артикуляційного апарату. Логопеду потрібно визначити стан наступних м'язів: язика, губ, обличчя, шиї, верхнього

плечового поясу. Це встановлюється шляхом огляду, пальпації, спостереження при виконанні динамічних і статичних вправ[1].

Логопед, який практикує логопедичний масаж, повинен бути обізнаним у анатомо-фізіологічній будові м'язів артикуляційного апарату та м'язів обличчя. Досконало знати інервацію м'язів артикуляційних органів та обличчя враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Дотримуватись основних правил щодо проведення логопедичного масажу та досконало знати основні техніки логопедичного масажу і його види. Крім того, логопед повинен бути охайним, чистим, суворо дотримуватися вимог особистої гігієни та слідкувати за ротовою порожниною та зубами. Особливу увагу логопед повинен приділяти своїм рукам. Нігті повинні бути коротко зрізані та чисті. На шкірі рук не повинно бути мозолів, задирок, тріщин, подряпин, гнійників.

Після кожного масажу слід мити руки теплою водою з милом. Якщо руки пітніють, їх протирають 1% розчином формаліну, миють холодною водою, а потім присипають тальком [3].

Під час масажу у логопеда на руках не повинно бути ніяких прикрас (каблучок, браслетів) та годинника. Працювати можна тільки теплими руками, так як холодні руки підвищують тонус м'язів у дитини.

Логопед повинен підтримувати порядок і чистоту в своєму приміщенні. Кабінет повинен бути добре провітреним, світлим, сухим, температура повітря + 20...+ 22.°С. Устаткування має також велике значення. У логопеда повинні бути індивідуальні масажні зонди, віскозні або марлеві серветки (ватою та серветками з паперу користуватися не слід, так як вони прилипають до язика і викликають неприємні відчуття), спирт, велике дзеркало, індивідуальне маленьке дзеркало. Після кожного масажу логопед повинен використані зонди стерилізувати [2].

Важливе значення має поза логопеда та дитини під час виконання масажу. Логопед повинен знайти комфортне положення для себе і для дитини. При необхідності її змінюють, так як довготривале виконання масажу в одному положенні призводить до швидкого стомлення. Рухи рук повинні поєднуватися з рівномірним диханням [5].

Логопед, який проводить масаж повинен бути уважним і прислухатися до скарг дитини. Перед масажем логопед повинен провести огляд артикуляційних органів та обличчя дитини: визначити колір, вологість, наявність пошкоджень, набряків, стану (тонусу) м'язів, суглобів та ін. Під час проведення логопедичного масажу, логопед повинен пильно слідкувати за

станом дитини, у разі змін у її стані повідомляти лікарю-неврологу. Рухи логопеда повинні бути м'якими, ритмічними та повільними.

Логопедичний масаж найкраще проводить в першу половину дня, коли дитина ще не втомлена. Масаж не повинен викликати болю. Після процедури повинно виникати приємне відчуття в області де проводився масаж, покращуватись самопочуття, може виникати сонливість. На обличчі шкіра червоніє, але не можна допускати виникнення плям чи висипань. Однак, у деяких дітей відмічається підвищена чутливість всіх або окремих артикуляційних м'язів. Одні діти відчувають неприємні відчуття в м'язах язика, інші діти, відчувають неприємні відчуття в м'язах обличчя та щік. Але більшість дітей, достатньо швидко звикають до процедури масажу і неприємні відчуття при цьому поступово відходять [2].

Перед початком сеансу масажу, дитину необхідно привести в правильне положення. Правильне положення сприяє нормалізації м'язового тону, робить більш вільним дихання і полегшує роботу логопеда.

Перед початком курсу масажу логопед повинен ретельно вивчити історію хвороби дитини, обстежити її, проконсультуватися з лікарем (при потребі), провести бесіду з батьками, врахувати показання та протипоказання до застосування логопедичного масажу і тільки після цього призначити його дитині [6]. Проведення логопедичного масажу повинно плануватись логопедом заздалегідь індивідуально для кожної

Зазвичай, масаж рекомендують проводити циклами 10-15-20 сеансів, бажано кожного дня або через день. Після перерви в 1-2 місяці, сеанс масажу можна повторити. При певних обставинах, коли масаж неможливо робити часто і регулярно, допускається його проведення протягом більш тривалого часу, але рідше. При виражених порушеннях м'язового тону, масаж можна проводити протягом декількох років (з невеликою перервою). В залежності від порушень і стану дитини, масаж проводиться курсом 3-4 рази на рік [6].

Довготривалість однієї процедури може варіюватись в залежності від віку дитини, тяжкості мовно-рухового порушення, індивідуальних особливостей кожної дитини. Методика масажу суворо диференціюється в залежності від етіології, патогенезу, виду мовленнєвого порушення та стану хворого на даний час. Крім цього, потрібно враховувати особливості впливу різних способів цього методу лікування. Застосування недиференційованих методик, загальних прийомів логопедичного масажу може викликати відповідні реакції, навіть до загострення процесу відновлюючої терапії. Також негативні реакції виникають при призначенні масажу в ті періоди, коли його використання не є бажаним [3].

З неперинним розвитком логопедичної науки та практики з'являються все нові й нові технології, які допомагають педагогам при проведенні логопедичного масажу.

В залежності від застосування того чи іншого інструментарію, виділені наступні види логопедичного масажу: а) зондовий, який здійснюється за допомогою спеціально розроблених логопедичних інструментів – зондів; б) логостимулонний, під час якого використовуються логостимулони; в) зондозамінний, інструментами для якого стають різні види зондозамінників; г) мануальний, який виконується руками; д) вібральний, під час якого застосовуються логопедичні вібромасажери; е) щітковий, який проводиться зубними щітками чи інструментами, що нагадують їх своїми структурними ознаками; є) контраст-термічний, під час якого застосовується обладнання для кріо- та термомасажу.

Таким чином, грамотно побудований масаж (коли правильно вибрані і проведені прийоми, визначені їх інтенсивність і дозування) є вагомим засобом не лише корекції мовленнєвих вад, невід'ємною частиною логопедичної роботи, а й лікування і відновлення працездатності, зняття втоми і підтримки загального тону організму, активним засобом зміцнення здоров'я і попередження захворювань організму, особливо при порушеннях загальної та дрібної моторики на фоні артикуляційних розладів.

Список використаних джерел

1. Архипова Е. Ф. Логопедический массаж при дизартрии. –М.: «Астрель», 2008.
2. Белая Н. А. Массаж лечебный и оздоровительный. –М., 1998.
3. Блыскина И. В., Ковшиков В.А. Массаж и коррекция артикуляторных расстройств. – СПб.: Сатис, 1995. – 286 с.
4. Васичкин В. И. Сегментарный массаж. –СПб, 1997.
5. Дьякова Е. А. Логопедический массаж: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 96 с.
6. Приходько О. Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста. -СПб.: «КАРО», 2008.

Хрипун Дар'я,
к. пед. н., старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Україна

Решетняк Володимир,
магістрант факультету дошкільної та спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Україна

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

***Анотація.** У статті розглянуто особливості комунікативної взаємодії учнів з порушеннями слуху. Звернено увагу на складові комунікативної компетентності та чинники, що зумовлюють ефективність формування комунікативного розвитку нечуючих та слабочуючих дітей.*

***Ключові слова:** нечуючі та слабочуючі діти, словесна та жестова мова.*

Зміни, що відбуваються в даний час в системі спеціальної освіти, зорієнтовані на гуманізацію навчально-виховного процесу. Все більше уваги звертається на особистість дитини, її внутрішньому світ. І це стало можливим зараз, коли система спеціального освіти України знаходиться на перехідному етапі свого розвитку. Переглядаються погляди на виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами. Важливим для цих дітей має стати не тільки оволодіння такими ж знаннями, якими володіють діти з нормотиповим розвитком, але розвиток та становлення їх як особистості, успішна адаптація та соціалізація в сучасному суспільстві. Так, наприклад, звертається увага на:

- «те, що дитина – не об'єкт впливу дорослого, а рівноправний суб'єкт спільної діяльності, співробітництва та співтворчості;
- використання специфічних методів, прийомів, засобів навчання;
- особливу організацію освітнього середовища;
- обов'язкове включення батьків в процес навчання дитини та їх особливу цілеспрямовану підготовку силами фахівців і т. д.» [1, с. 8].

Комунікативна спрямованість навчання, єдність в реалізації двох напрямків роботи – розвитку мовлення і мислення; обов'язкова мотивація мовної і мовленнєвої та трудової діяльності учнів з порушеннями слуху; формування чуття мови і опори на нього в

навчальній та практичній діяльності учнів; взаємозв'язок усної, жестової форм мовлення в процесі їхнього розвитку у кожного учня, що мають індивідуальні відмінності [3, с. 95].

Щодо організації допомоги дітям з порушеннями слуху в останні десятиліття у європейських країнах відбулися суттєві позитивні зрушення. Поштовхом для їх впровадження стала низка міжнародних заходів: Європейська конференція розвитку і консенсусу (1998), Перша міжнародна конференція по слуховому скринінгу новонароджених, діагностиці та ранньому втручанню (2000), Друга міжнародна конференція по слуховому скринінгу новонароджених, діагностиці та ранньому втручанню (2002).

У ході обговорення питань скринінгу слуху новонароджених, раннього слухопротезування та педагогічної корекції й соціальної реабілітації зазначалося, що світ вступає у нову еру навчання і виховання дітей з порушеннями слуху. Була обґрунтована економічна доцільність програм раннього втручання, їх ефективність у вирішенні питань мовленнєвого, інтелектуального та пізнавального розвитку.

Сформульований Об'єднаною комісією по слуху дітей Стандарт раннього виявлення та корекції порушень слуху (США, 2007), став загальноприйнятим та отримав назву «1-3-6» відповідно до граничних оптимальних вікових меж виявлення порушення (до 1 місяця), визначення ступеня та характеру порушення (до 3 місяців) та початку корекційно-реабілітаційних заходів (до 6 місяців). Неонатальний скринінг слуху запровадили на державному рівні понад 50 країн світу (США, Канада, Великобританія, Бельгія, Голландія та ін.), що дозволяє діагностувати порушення слуху у перші дні життя. Практика ранньої інтервенції стала обов'язковою на європейському просторі.

Саме тому, поєднання мовної, мовленнєвої, соціокультурної складових комунікативної компетентності зумовлює багатоаспектність впливу на комунікативний розвиток.

Комунікативна взаємодія учнів з порушеннями слуху формується зокрема:

- на домовленнєвому та мовленнєвому рівнях,
- під час спілкування та міжособистісної взаємодії з носіями словесної або жестової мови,
- на уроках та у позаурочний час,
- під впливом різних факторів.

Аналіз теоретичних джерел та практичного досвіду дозволив нам виділити чинники, які мають суттєвий вплив на формування комунікативної взаємодії дітей з порушеннями слуху:

- діагностико-консультативні (час діагностики, моніторинг стану слухової функції),
- медико-реабілітаційні (час та якість слухопротезування),
- соціальні (визначення та надання спектру послуг супроводу,
- починаючи з раннього віку, зменшення сегрегації, поширення інтеграції та інклюзивних підходів),
- педагогічні (визначення освітнього маршруту, добір технологій навчання тощо),
- навчально-просвітницькі (робота фахівців з батьками, педагогами інклюзивних та загальноосвітніх закладів, співпраця наукових та навчальних закладів з громадськими організаціями, висвітлення питань організації допомоги дітям з порушеннями слуху у засобах масової інформації тощо) та ін.

Отже, не дивлячись на те, що процес формування комунікативної взаємодії учнів з порушеннями слуху ускладнюється особливостями протікання психологічних процесів у означеній категорії учнів, а саме: домінуюча позиція зорового сприймання навчального матеріалу, уповільненість розвитку абстрактного мислення. Ефективності можна досягнути, якщо під час навчання нечуючих та слабочуючих учнів застосовувати групові форми роботи, виділяти міжпредметні зв'язки, інтегрувати в навчальний курс корекційні засади. Саме під час такого навчання учні отримуватимуть не лише ґрунтовні знання з предметної галузі та означені вище компетентності, а також пройдуть процес соціальної адаптації, що допоможе їм спроектувати власний профорієнтаційний пошук.

Список використаних джерел

1. Жук В. В. Особливості формування комунікативної компетентності дітей із порушеннями слуху / Жук В.В. // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб.: Вип. 12. / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупасвої. – К., 2017 – С 40-48.
2. Малофеев, Н. Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России / Н.Н. Малофеев // Результаты исследования как основа для построения программы развития. – М., 1998. – 56 с.
3. Родь А. П. Формування мовленнєвої компетенції учнів з порушеннями слуху на уроках трудового навчання // Матеріали всеукраїнського тифлофоруму «Освіта дітей з порушеннями зору: виклики сучасності». – 2020. – С. 94-100.

Жодна частина цих публікацій не може бути відтворена в будь-якому вигляді та будь-якими засобами без попередньої згоди з авторами

Редакційна колегія журналу залишає за собою право виправляти матеріали авторів відповідно до вимог друку, опублікованих в інформаційному листі

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідність за достовірність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

**Збірник матеріалів
Першої Міжнародної
науково-практичної конференції
(07–08 жовтня 2020 року)**

***«ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ
ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ»***

ВІСНИК

Підписано до друку 09.10.2020 р. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Ум. друк. арк. 15,81
Тираж 100 прим. Замовлення № 2665

Видавничо-поліграфічний центр «Візаві»
20300, м. Умань, вул. Тищика, 18/19
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2521 від 08.06.2006.
тел. (04744) 4-64-88, 4-67-77, (067) 104-64-88
vizavi-print.jimdo.com
e-mail: vizavi008@gmail.com