
ОСОБЛИВА ДИТИНА: навчання і виховання

НАУКОВИЙ, НАВЧАЛЬНИЙ, ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (105) СІЧЕНЬ – ЛЮТИЙ – БЕРЕЗЕНЬ 2022
ВИХОДИТЬ ЧОТИРИ РАЗИ НА РІК

Схвалено вченою радою Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
(протокол № 2 від 21.02.2022 р.)
ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 68835

Заснований у 1995 р. З 1996 р. по 2012 р. видавався під назвою «Дефектологія»;
з 2013 р. – «Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання»;
з 2014 р. видається під назвою «Особлива дитина: навчання і виховання»
(«Exceptional Child: Teaching and Upbringing»)
Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації,
серія КВ № 20491-10291 ПР від 31.12.2013 р.

ЗАСНОВНИКИ

Державне інформаційно-виробниче підприємство видавництва «Педагогічна преса»;
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України

Внесений до Переліку наукових фахових видань України, у яких публікуються результати
дисертаційних досліджень на здобуття наукових ступенів доктора філософії і доктора
наук у галузі педагогіки і психології.

Видання індексується: EBSCO Education Source,
Index Copernicus (ICV 2017:39.58), MIAR (ICDS 2018:4.3), Google scholar,
«Україніка наукова» (Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського)

АДРЕСА РЕДАКЦІЇ

04060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України
тел.: (044) 440-42-92

Матеріали для публікації надсилати: logojuli@i.ua
Інформація для авторів, рецензентів, повідомлення, хроніки, події, коментарі на сайті
журналу: <http://ojs.csnukr.in.ua/>

АДРЕСА ВИДАВНИЦТВА «Педагогічна преса»:

02094, м. Київ, вул. Попудренка, 54
тел. (044) 498-10-28; (067) 974-43-74; (099) 215-70-90
www.pedpresa.com.ua
e-mail: 2345255@ukr.net

© Усі права захищено. Жодна частина, елемент, ідея, композиційний підхід цього видання не можуть бути копіюваними
чи відтвореними в будь-якій формі і будь-якими засобами – як електронними, так і фотомеханічними, зокрема через ксерокопіювання,
запис або комп'ютерне архівування, без письмового дозволу видавця. За достовірність фактів, дат, назв і правильність цитування відповідають автори.
Редакція зберігає за собою право рецензування, редагування та скорочення статей без згоди автора,
може публікувати статті в порядку обговорення, не поділяючи поглядів автора. Рукописи не повертаються.

EXCEPTIONAL CHILD: teaching and upbringing

The Journal publishes reports of research and scholarly reviews on improving education and services for children with disabilities

№ 1 (105) JANUARY – FEBRUARY – MARCH 2022
PUBLISHED 4 TIMES A YEAR

SUBSCRIPTION INDEX 68835

Founded in 1995, published since 1996.

Previous titles of the Journal: 1996 – 2012: «Defektolohiia»;
2013: «Defektolohiia. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia»;
since 2014: «Exceptional child: teaching and upbringing»

Certificate of State registration of a print medium KB № 20491-10291 ПП of 31.12.2013

FOUNDERS OF THE JOURNAL:

Publishing House «Pedagogichna Presa»

Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

The Journal is included to the List of scientific professional publications of Ukraine in which the results of dissertation research to the degree of Doctor of Philosophy and Doctor of Science in the field of pedagogy and psychology are published.

The Journal is indexed by: EBSCO Education Source,
Index Copernicus (ICV 2017:39.58), MIAR (ICDS 2018:4.3),
Google scholar, Ukrainika scientific (Vernadsky National Library of Ukraine)

EDITORS' OFFICE

Address: 9, Berlynskogo Str., Kyiv, 04060, Ukraine

Tel.: +38 (044) 440-42-92

Please, email your submissions for publication at logojuli@i.ua
<http://ojs.csnukr.in.ua/>

PUBLISHING HOUSE

Address: 54, Popudrenka Str., Kyiv, 02094, Ukraine

Tel.: (044) 498-10-28; (067) 974-43-74; (099) 215-70-90

e-mail: 2345255@ukr.net

<http://www.pedpresa.com.ua>

Nina BERIZKO – professional editor

Yulia RIBTSUN – executive editor

Nina CHEHOVSKA – copy editor, proofreader

Svitlana RADIONOVA – computer page-proofs

© All rights reserved. No part, element, idea or layout of this publication may be copied or reproduced in any form and by any means, whether electronic or photomechanical, e. g. by photocopying, recording, or including in computer archives, without a prior written consent of the publisher.

The authors are responsible for the accuracy of facts, dates, names and correct citations.
The editorial office reserves the right to edit and reduce the length of submissions without authors' consent.

It may also publish papers for the purposes of discussion, without sharing the views of the author.

The editorial office does not return the manuscripts

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор

Засенко В. В., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, радник директора, почесний директор Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України (Україна)

Заступники головного редактора:

Лорман Т., доктор філософії, професор, факультет освіти Університету Конкордія (Канада)

Прохоренко Л. І., доктор психологічних наук, професор, директор, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (Україна)

Члени редакційної колегії:

Ванчова А., доктор педагогічних наук, професор, директор, Інститут спеціальної педагогіки, факультет освіти, Університет імені Яна Коменського (Словаччина)

Данілавічюте Е. А., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (Україна)

Душка А. Л., доктор психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (Україна)

Клопота Є. А., доктор психологічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, Запорізький національний університет (Україна)

Кобильченко В. В., доктор психологічних наук, провідний науковий співробітник, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (Україна)

Луцьов В. Є., кандидат психологічних наук, доцент, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Україна)

Нечипоренко В. В., доктор педагогічних наук, професор, ректор, комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (Україна)

Соколова Г. Б., доктор психологічних наук, доцент, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (Україна)

Супрун М. О., доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Україна)

Відповідальний секретар

Юлія Рібцун, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (Україна)

EDITORIAL BOARD

Managing Editor

Vyacheslav Zasenکو, D.Sc. (Education), Professor, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (NAES of Ukraine), the Adviser of the Director and the Honorary of the Director of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine (Ukraine)

Co-Editors

Tim Loreman, PhD, Associate Vice president Academic, Dean of Research and Faculty Development, professor at the Faculty of Education at Concordia university (Canada)

Lesia Prokhorenko, D.Sc. (psychology), Professor, the Director of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine (Ukraine)

CONSULTING EDITORS

Alica Vancova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Director of Institute of Special pedagogy, Faculty of Education, Comenius University (Slovakia)

Elyana Danilavichiutie, PhD (Education), Senior researcher, Head of department of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine (Ukraine)

Alla Dushka, D.Sc. (Psychology), Associate Professor, Leading researcher of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine (Ukraine)

Yevhen Klopota, D.Sc. (Psychology), Professor, Honored worker of Education, Zaporizhzhia National University (Ukraine)

Vadym Kobylchenko, D.Sc. (Psychology), Leading researcher of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine (Ukraine)

Vitalii Lunov, PhD (Psychology), Associate Professor, G.S.Kostyuk Psychology Institute of the NAES of Ukraine (Ukraine)

Valentyna Nechyporenko, D.Sc. (Education), Professor, President of Municipal Institution of Higher Education “Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy” of Zaporizhzhia Regional Council (Ukraine)

Hanna Sokolova, D.Sc. (Psychology), Associate Professor, Southern Ukrainian National Pedagogical University K.D. Ushinsky (Ukraine)

Mykola Suprun, D.Sc. (Education), Professor, Drahomanov National Pedagogical University (Ukraine)

Executive Editor

Yulia RIBTSUN, PhD (Education), Senior researcher of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine (Ukraine)

ЗМІСТ

ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ

Світлана Литовченко

Розвиток мережі закладів дошкільної освіти для дітей з порушеннями слуху __ 8

Наталія Лецій

Фізичний, функціональний та психоемоційний стан дітей старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку _____ 19

ДІАГНОСТИКА І КОРЕКЦІЯ

Вікторія Коваленко

Особливості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями _____ 30

Оксана Михайленко

Використання онлайн-ресурсів та мобільних додатків для корекційної роботи щодо збагачення словникового запасу та підвищення розуміння значень слів учнями з комбінованими порушеннями слуху та інтелекту (на допомогу практикам) _____ 43

ПОШУКИ Й ЕКСПЕРИМЕНТИ

Юлія Рібцун

До питання створення універсальних освітніх програм для дітей з особливими мовленнєвими потребами _____ 53

Наталія Сергєєва

Організація інтерактивного навчання учнів з порушеннями слуху у початковій школі _____ 69

ХРОНІКА. ПОДІЇ. КОМЕНТАРІ

Леся Прохоренко, Наталія Ярмола

VII Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології «Діти з особливими потребами: від рівних прав – до рівних можливостей» ____ 78

Микола Супрун, Володимир Шевченко, Ірина Гладченко

Миттєвості життя вчителя у споминах учнів-друзів (до 80-річчя від дня народження І. П. Колесника) _____ 89

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ _____ 94

CONTENTS

THEORY AND METHODOLOGY

Svitlana Lytovchenko

The development of a network of preschool education institutions for children with hearing impairments _____ 8

Nataliia Leshchii

Physical, functional and psycho-emotional condition of senior school age children with complex developmental disorders _____ 19

DIAGNOSIS AND CORRECTION

Viktoriia Kovalenko

Peculiarities of the activity and behavioral component of socialization of junior schoolchildren with intellectual disorders _____ 30

Oksana Mykhailenko

Using online recourses mobile and gadgets in the correctional work to increase vocabulary and understanding of the students with combined hearing and intellectual disabilities _____ 43

PROSPECTION AND EXPERIMENTS

Julia Ribtsun

On the issue of creating universal educational programs for children with special speech needs _____ 53

Sergeeva Natalia

Organization of interactive learning for students with hearing impairments in primary school _____ 69

CHRONICLES. EVENTS. COMMENTARIES

Lesia Prokhorenko, Natalia Yarmola

VII International congress of special education and psychology «Children with special educational needs: from equal rights to equal opportunities» _____ 78

Mykola Suprun, Volodymyr Shevchenko, Iryna Gladchenko

Moments of the teacher's life in the memories of student friends (to the 80th anniversary of the birth of IP Kolesnik) _____ 89

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS _____ 94



Дорогі друзі, шановні нинішні і майбутні читачі та підписники нашого часопису!

Важко повірити в те, що його перший номер у 2022 р. готується і випускається в умовах війни, в умовах болю та страждань.

Втім, саме в цих умовах найбільшої уваги і турботи потребують наші діти й учні, що мають особливі потреби – адже це найвразливіша і найнезахищеніша категорія нашого населення, яка, попри всі труднощі, має одержувати відповідну підтримку, супровід і освітні послуги.

З огляду на сказане, члени редакційної колегії, працівники видавництва, всі дотичні до підготовки та випуску часопису роблять все можливе, аби кожен його номер побачив світ і став нехай маленькою, але потрібною крихіткою методичної допомоги, порадиником для батьків і педагогів у справі навчання й виховання таких дітей.

У поточному році в часописі буде збережено найвостребованіші рубрики, добиратиметься найзлободенніший матеріал, надаватимуться конкретні практичні поради.

Ми щиро вдячні всім вам за підтримку часопису, ваші дописи та пропозиції.

Запрошуємо до подальшої активної співпраці. Віримо в кращі часи і усіляко наближаємо їх! Слава Україні!



За дорученням редакції
і покликом серця
головний редактор **В. ЗАСЕНКО**



РОЗВИТОК МЕРЕЖІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Світлана ЛИТОВЧЕНКО, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна; ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0001-4667>; svetalitovchenko@ukr.net

У статті проаналізовано систему дошкільної підготовки дітей з порушеннями слуху, окреслено сучасний стан та існуючі проблеми у наданні корекційно-розвивального супроводу дітям дошкільного віку з порушеннями слуху; схарактеризовано перспективні новації розвитку спеціальних закладів освіти у межах освітніх реформ в Україні (за матеріалами обговорення із педагогами). Критеріями для аналізу визначено: зміст освіти (питання освітніх програм, доцільність створення спеціальних програм для дітей з порушеннями слуху, у чому має полягати специфіка), категорії особливих освітніх потреб вихованців / учнів (лише діти з порушеннями слуху, діти з іншими особливими потребами); рівень здобуття повної загальної середньої освіти: базова середня освіта, профільна середня освіта (для педагогів спеціальних шкіл, НРЦ); специфіка супроводу (особливості корекційно-розвивальної складової, перелік курсів, обов'язковість для всіх, особливості проведення корекційно-розвивальної роботи для вихованців / учнів різних вікових груп); власний критерій, важливий для оцінки змін (параметр, який учасники опитування обирали самостійно). Акцентовано на необхідності варіативності типового навчального плану та освітніх програм, диференціації змісту навчання, що враховує індивідуальні освітні потреби вихованців (учнів), можливості індивідуальної адаптації програми, визначення індивідуальної траєкторії розвитку та навчання. Фактично йдеться про «рівні підтримки» в освітньому процесі – підхід, який сьогодні активно розробляється для національної системи освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: діти з порушеннями слуху, дошкільна освіта, перспективи розвитку спеціального закладу освіти.

Svitlana Lytovchenko, Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

The development of a network of preschool education institutions for children with hearing impairments

The article analyzes the system of preschool training of children with hearing impairments, outlines the current state and existing problems in providing correctional and developmental support to preschool children with hearing impairments; Perspective innovations in the development of special educational institutions within the framework of educational reforms in Ukraine are characterized (according to the materials of discussion with teachers). Criteria for analysis determine: the content of education (issues of educational programs, the feasibility of creating special programs for children with hearing impairments, what should be the specifics), categories of special educational needs of pupils / students (only children with hearing impairments, children with other special needs); the level of complete general secondary education: basic secondary education, specialized secondary education (for teachers of special schools,



NRC); specifics of support (features of correctional and developmental component, list of courses, compulsory for all, features of correctional and developmental work for pupils / students of different age groups); own criterion, important for assessing changes (a parameter that respondents chose themselves). Emphasis is placed on the need for variability of the standard curriculum and educational programs, differentiation of the content of education, taking into account the individual educational needs of pupils (students), the possibility of individual adaptation of the program. determining the individual trajectory of development and learning. In fact, we are talking about "levels of support" in the educational process - an approach that is currently being actively developed for the national education system for children with special educational needs.

Keywords: children, hearing impairment, preschool education, prospects for the development of a special educational institution.

Актуальність дослідження. Система дошкільної освіти дітей з порушеннями слуху є невід'ємною складовою національної системи освіти. Ця система формувалася поступово, змінювалася відповідно до:

– *сучасних міжнародних та вітчизняних підходів* (дитиноцентризм, цінність дитинства та співпраці з родиною, толерантність, недопущення дискримінації, повага до відмінностей та визнання їх нормою; пріоритет інтересів дитини («простір дружній до дитини», «дії в найкращих інтересах дитини»);

– *реформ в освіті дітей з особливими освітніми потребами* (інклюзивне навчання, врахування індивідуальних можливостей та потреб дитини, акцент на її сильні якості; гнучкість та варіативність послуг, пристосування (адаптація) освітнього середовища до дитини; міждисциплінарність тощо);

– *тенденцій / новацій щодо підтримки та супроводу дітей з порушеннями слуху* (рання діагностика, розвиток медичних та технічних засобів реабілітації, технологій слухомовленнєвого розвитку, бімодально-білінгвальне навчання тощо).

Відповідно до «*Концепції розвитку дошкільної освіти в Україні*» (2020) «дошкільна освіта – перша ланка системи безперервної освіти, що закладає підґрунтя розвитку особистості дитини, є передумовою її самореалізації в подальшому навчанні та розвитку впродовж життя.

Метою дошкільної освіти є забезпечення права дитини раннього віку (від одного до трьох років) та дошкільного віку (від трьох до шести-семи років) на якісне навчання, виховання та розвиток основними соціальними інститутами, що створює можливості для працевлаштування батьків та розвитку стало-го суспільства в цілому.

Основними інститутами виховання, навчання та розвитку дитини раннього та дошкільного віку є сім'я та заклади дошкільної освіти різних типів і форм власності.

Державна політика у цій сфері спрямовується на формування партнерства між цими інститутами, підвищення культури відповідального батьківства, забезпечення доступності та якості надання послуг дошкільної освіти, підвищення якості професійної діяльності педагогічних кадрів та забезпечення безпечного освітнього середовища у закладах дошкільної освіти.



В Україні за офіційною статистикою Міністерства освіти і науки України у 2020 р. (станом на 1 січня) заклади дошкільної освіти відвідували: 69,9 тис. дітей з особливими освітніми потребами, у т.ч. 9,0 тис. дітей із інвалідністю; 3,3 тис. дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; 22,2 тис. дітей, які потерпіли від наслідків Чорнобильської катастрофи. Загальна кількість дітей з особливими освітніми потребами в Україні становить понад 165 тис., серед яких значний відсоток діти з порушеннями слуху (за світовою статистикою приблизно 2-3 дітей з 1000 новонароджених мають порушення слуху).

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Теоретичним підґрунтям нашої роботи є сучасні праці, присвячені освіті дітей з особливими освітніми потребами (Е. Данілавічюте, В. Засенко, А. Колупаєва, Т. Костенко, Л. Прохоренко, О. Чеботарьова; J. Deppeler, T. Loreman, R. Smith та ін. ([1], [2], [3], [5], [6]), організації безбар'єрного освітнього середовища (Л. Коваль, І. Горбенко, Т. Скрипник, О. Таранченко, О. Федоренко, Н. Ярмола та ін. ([2], [3], [5]), особливостям навчання та супроводу дітей з порушеннями слуху дошкільного віку (О. Дробот, В. Жук, В. Литвинова, О. Мартинчук, В. Шевченко; Л. Борщевська, Н. Засенко, Л. Лебедева, М. Шеремет, Р. Якубовська та ін. ([4], [7], [8])).

Мета статті – здійснити аналіз системи дошкільної освіти дітей з порушеннями слуху, визначити існуючі проблеми та перспективи розвитку спеціальних закладів освіти у межах освітніх реформ в Україні.

Використано **методи** теоретичного аналізу літературних джерел та результатів сучасних досліджень, репрезентованих в електронних наукових виданнях, включених до наукометричних баз даних Index Copernicus, Google Scholar, CrossRef, Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського та ін.; авторських тренінгів «Перспективи розвитку спеціального закладу освіти» (визначення та обговорення перспективних новацій розвитку спеціального закладу освіти у межах освітніх реформ в Україні), «Діти з порушеннями слуху: особливості засвоєння змісту освіти», методики «Відкритий мікрофон», «SWOT-аналіз», «Case study»; різнобічне вивчення оцінки провідними фахівцями (сурдопедагогами, логопеди, практичні психологи; сурдологи, аудіологи; члени громадських організацій; міжнародні експерти) та батьками дітей з порушеннями слуху стану і наявних проблем дошкільної освіти.

Результати дослідження. Аналіз сучасного стану проблеми дослідження дає змогу стверджувати, що *система дошкільної освіти дітей з порушеннями слуху в Україні охоплює:*

- заклади дошкільної освіти компенсуючого типу (*спеціальні* заклади дошкільної освіти);
- дошкільні відділення / підрозділи *спеціальних* закладів загальної середньої освіти (шкіл, навчально-реабілітаційних центрів);
- *спеціальні* групи для дітей з порушеннями слуху у закладах дошкільної освіти комбінованого типу;
- *інклюзивні* групи у закладах дошкільної освіти.

Поширеною останнім часом стає практика навчання дітей із незначним ступенем порушення слуху, адекватно слухопротезованих та дітей з кохлеарни-



ми імплантантами у логопедичних групах (*спеціальних* групах для дітей з порушеннями мовлення) закладів дошкільної освіти комбінованого типу.

Розвиток системи спеціальної освіти спрямований на подальшу модернізацію діючої мережі спеціальних закладів, розширення їх послуг та функцій, відкриття нових типів закладів, у яких надаватиметься комплексна допомога й підтримка дітям з порушеннями слуху з раннього віку, удосконалення роботи інклюзивних закладів.

Варто зазначити, що для сучасної сурдопедагогіки властиве співіснування різних підходів. Як зазначає В. Жук, керівник творчої групи з розроблення Програми розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим слухом «*Стежки у світ*» (гриф МОН України від 12.04.2013 № 1/11-6942), «запровадження варіативності підходів, їх індивідуальний добір для кожної дитини у кожній життєвій (навчальній чи побутовій) ситуації є одним з напрямів осучаснення освіти дітей з порушеннями слуху. На зміну уніфікованому навчальному процесу приходить максимально індивідуалізований процес, зорієнтований на кожну конкретну дитину (обсяг матеріалу, спосіб його подачі та презентації знань, темп засвоєння, проміжні здобутки тощо). Такий підхід має бути закріплений у курикулі (програмах, навчальних планах, навчальних посібниках)».

З'ясування стану проблеми в освітній практиці передбачало експертне опитування фахівців, у якому взяли участь понад 350 респондентів. За результатами узагальнено ключові проблеми (недостатня системність у наданні послуг, необхідність втілення міжнародних підходів і кращого зарубіжного досвіду, доцільність упровадження різнорівневих програм розвитку, підвищення кваліфікації педагогів щодо сучасних технологій, необхідність матеріально-технічної модернізації закладів та ін.) та пропозиції учасників, які представлено таблиці (див. табл. 1).

Таблиця 1

Дошкільна освіта дітей з порушеннями слуху: основні проблеми та пропозиції (за результатами експертного опитування)

Основні проблеми	<ul style="list-style-type: none"> – не передбачено механізми реалізації нормативних документів; – необхідне профільне підвищення кваліфікації педагогів з проблем освіти дітей з порушеннями слуху, жестової мови (переважно загальнопедагогічна тематика курсів від закладів післядипломної освіти; не зараховуються сертифікати інших суб'єктів підвищення кваліфікації, зокрема за напрямом сурдопедагогіки, такі, що обрані педагогами); – протилежні запити від жестомовних родин (перша мова навчання для дитини жестова, вивчення словесного мовлення на основі жестової мови у формі природного жестового мовлення) та чуучих батьків (розвиток слухового сприймання та словесного мовлення, дотримання мовленнєвого середовища, стимулювання дитини до вербального спілкування), водночас жестомовні батьки наполягають на проведенні занять з розвитку мовлення та очікують достатнього рівня виключно як результат роботи педагогів;
Пропозиції	<ul style="list-style-type: none"> – гнучкість та варіативність в організації роботи, врахування потреб регіону (району, територіальної громади): які групи у ЗДО потрібні (спеціальні, інклюзивні; профіль), відкривати такі групи, змінювати профіль відповідно до потреб, залучати додаткових фахівців тощо;



– існування державних спеціальних закладів освіти (із широким спектром послуг та напрямів роботи; консолідація ресурсів та професіоналів), спеціальних груп при ЗДО компенсуючого типу (територіальна доступність);

– необхідна варіативність програм розвитку, диференціація змісту та методів навчання, що враховує індивідуальні освітні потреби дітей (різномірне завдання залежно від контингенту групи, індивідуальних потреб та інтересів окремих дітей, специфічних цілей заняття тощо);

– методичні поради, зокрема: «новий матеріал презентується/вивчається одночасно з використанням жестової та словесної мов», «складний/новий навчальний матеріал подається тією мовою, у якій дитина більш компетентна»; «варто добирати методи практичного застосування знань, дослідно-пошукової роботи, використання в реальному житті»;

– розвиток комунікативних навичок, слухового сприймання, мови та мовлення, а також дрібної та загальної моторики, когнітивної та емоційно-вольової сфери;

– корекційно-розвивальний, психолого-педагогічний, медико-реабілітаційний супровід; підтримка від різних фахівців (психолога, реабілітолога, логопеда, сурдопедагога тощо);

– комплексний корекційний супровід (можливість адаптації для дітей з тяжкими та комплексними порушеннями);

– надання корекційно-освітніх послуг відповідно до потреб дитини;

– розширення кола фахівців, які проводять заняття з дітьми певної категорії (приміром, дитина з порушеннями слуху може потребувати як занять з сурдопедагогом, так і логопедом; при визначенні необхідних послуг насамперед необхідно врахувати індивідуальні особливості розвитку);

– в межах концепції бімодально-білінгвального навчання актуалізується позиція, що «навчання дітей з порушеннями слуху по суті не є корекційним», що змінює підходи до організації освітнього середовища, процесів викладання та супроводу та ін.

Необхідність обговорення питань розвитку закладів спеціальної освіти та вироблення спільної позиції до їх вирішення зумовило доцільність розроблення та проведення *авторського тренінгу «Перспективи розвитку спеціального закладу освіти»*.

Метою тренінгу є визначення та обговорення перспективних новацій розвитку спеціального закладу освіти у межах освітніх реформ в Україні.

Завдання для груп учасників:

– описати спеціальний заклад освіти на прикладі свого садка або школи (найбільш прийнятний варіант) за такими параметрами:

1) зміст освіти (питання освітніх програм, доцільність створення спеціальних програм для дітей з порушеннями слуху, у чому має полягати специфіка);

2) категорії особливих освітніх потреб вихованців / учнів (лише діти з порушеннями слуху, діти з іншими особливими потребами);

3) рівень здобуття повної загальної середньої освіти: базова середня освіта, профільна середня освіта (для педагогів спеціальних шкіл, НРЦ);

4) специфіка супроводу (особливості корекційно-розвивальної складової, перелік курсів, обов'язковість для всіх, особливості проведення корекційно-розвивальної роботи для вихованців / учнів різних вікових груп);

5) визначити свій критерій, важливий для оцінки змін (останній параметр необхідно обрати самостійно);

– представити командну думку.

Час на виконання завдання – 20–30 хвилин.



Загальні правила тренінгу: некритичне сприйняття інших думок, свобода вираження ідей та думок, дотримання регламенту.

Представлений тренінг проведено в межах курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти та установ, що надають освітні послуги особам з особливими освітніми потребами, за освітньо-професійною програмою «Психолого-педагогічні технології в освіті дітей з особливими освітніми потребами» (Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, ліцензія МОН України серія АД №034572) на базі спеціальних закладів загальної середньої освіти Одеси (2018), Теробовлі (2019), Хмельницького (2020). У Хмельницькому учасниками тренінгу стали вчителі української жестової мови, члени Об'єднання нечуючих педагогів (ОНП). Загалом в групах працювало понад 100 педагогів (керівники закладів, педагоги дошкільних груп, учителі початкової, основної та старшої ланок школи, вчителі корекційних курсів (індивідуальної слухової роботи, музично-ритмічних занять), вихователі); високий рівень учасників заходу створив справжнє експертне середовище з питань освіти дітей з порушеннями слуху.

Відповідно до освітньо-професійної програми попередньо педагогам було презентовано теми «Сучасні вимоги до організації освітнього процесу для дітей з порушеннями слуху: відповідність нормативно-правовому забезпеченню, інноваційним психолого-педагогічним підходам, перспективи розвитку спеціальної освіти», «Організація освіти дітей з порушеннями слуху: комплексна оцінка в ІРЦ, взаємодія команди супроводу, критерії успішності» тощо.

У ході обговорення учасники висловили такі думки та пропозиції щодо *змісту освіти*: необхідна варіативність типового навчального плану та освітніх програм, диференціація змісту навчання, що враховує індивідуальні освітні потреби вихованців (учнів), «загальну освітню програму необхідно доопрацювати / удосконалити таким чином, щоб педагог мав можливість зважено адаптувати зміст, процес та результат навчання у групі / класі, де навчаються діти з порушеннями слуху: приміром мати 3-4 варіанти завдання різного рівня складності (для вихованців (учнів) без порушень інтелектуального розвитку; з порушеннями мовлення; порушеннями інтелектуального розвитку; розладами аутистичного спектру тощо)»; різнорівневі завдання залежно від контингенту вихованців (учнів) групи / класу, індивідуальних потреб та інтересів окремих дітей, специфічних цілей заняття / уроку тощо; розподіл дітей на різноманітні групи. Фактично йдеться про «рівні підтримки» в освітньому процесі – підхід, який сьогодні активно розробляється для національної системи освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Акцентувалося на можливості індивідуальної адаптації програми відповідно до можливостей та потреб вихованця (учня); визначення індивідуальної траєкторії розвитку та навчання; «діти з порушенням слуху навчаються за індивідуально адаптованими загальними програмами; навчання дітей, що мають порушення слуху та інтелектуального розвитку, організовується на основі спеціальних програм».



Були висловлені слушні методичні поради, зокрема: «вчителі-предметники мають тематично узгоджувати навчальний матеріал в межах одного класу», «новий матеріал презентується / вивчається одночасно з використанням жестової та словесної мов», «складний / новий навчальний матеріал подається тією мовою, у якій дитина більш компетентна»; «варто добирати методи практичного застосування знань, використання в реальному житті». Щодо гнучкості у розподілі кількості годин: «у школі збільшення годин на вивчення математики, української мови за рахунок зменшення уроків музики», «збільшення годин на вивчення предметів мовного циклу», «роль української жестової мови (УЖМ) у забезпеченні міжпредметних зв'язків суттєва, доцільно збільшити кількість годин на вивчення УЖМ», «збільшити години трудового навчання в старших класах, передбачити професійно орієнтоване навчання за затребуваними сучасними професіями, практику, екскурсії на підприємства»; «можливість профільного навчання».

Серед *категорій особливих освітніх потреб* вихованців (учнів) спеціальних закладів: потреби, зумовлені особливостями психофізичного розвитку (порушеннями слуху, інтелектуального розвитку, тяжкими порушеннями мовлення, комплексними порушеннями розвитку); особливостями розвитку внаслідок впливу соціального середовища (діти, що перебувають у складних життєвих обставинах, педагогічно занедбані), «діти, яким необхідна спеціальна корекційна допомога». Натомість висловлювалися думки щодо збереження однієї категорії (діти глухі та зі зниженим слухом; без тяжких інтелектуальних порушень).

У контексті обговорення питання *рівня загальної середньої освіти*, що забезпечує заклад, думки були однотайні: «рівень освіти має відповідати можливостям та здібностям учня»; «організація профільної освіти, що значно розширює перспективи продовження навчання після школи».

Важливі позиції напрацьовані учасниками щодо *супроводження* учнів: корекційно-розвивальний, психолого-педагогічний, медико-реабілітаційний супровід; підтримка від різних фахівців (психолога, реабілітолога, логопеда, сурдопедагога тощо); комплексний корекційний супровід (можливість адаптації для дітей з тяжкими та комплексними порушеннями); надання корекційно-освітніх послуг відповідно до потреб дитини.

У цьому контексті варто звернути увагу на два аспекти. По-перше, на часі розширення кола фахівців, які проводять заняття з дітьми певної категорії (приміром, дитина з порушеннями слуху може потребувати як занять з сурдопедагогом, так і логопедом; при визначенні необхідних послуг насамперед необхідно врахувати індивідуальні особливості розвитку). По-друге, в межах соціокультурного підходу, впровадження концепції бімодально-білінгвального навчання актуалізується позиція, що «навчання учнів з порушеннями слуху по суті не є корекційним», що змінює підходи до організації освітнього середовища, процесів викладання та супроводу.

На думку учасників тренінгу перспективними критеріями розвитку їхнього закладу також є:

- підвищення фахового рівня педагогів, їхній безперервний професійний розвиток (самовдосконалення), впровадження курсів підвищення кваліфікації для



вчителів та вихователів із урахуванням змін в сучасній освіті, зокрема курсів жестової мови; зменшення паперової документації;

– покращення матеріально-технічної бази, впровадження інноваційних технологій в освітній процес (пристрої звукопідсилення, слухові апарати, підібрані відповідно до індивідуальних потреб дитини, допоміжні (аудіо) пристрої; ІТ-технології: проектори, інтерактивні дошки, сучасна комп'ютерна техніка), залучення фахівців та педагогів до модернізації матеріально-технічної бази закладу; забезпечення необхідними підручниками, посібниками та іншими ресурсами, зокрема й електронними.

Було окреслено й зміни, важливі для всієї системи освіти дітей з порушеннями слуху. На часі рання діагностика та втручання, наступність у структурі освітніх послуг: дошкільна освіта, початкова освіта (з підготовчим / ресурсним класом за потреби), базова освіта з адаптованими програмами, старша ланка з можливістю вибору навчальних предметів (профільна освіта), професійна освіта в межах школи та НРЦ з урахуванням особливостей розвитку і можливостей учнів; різні форми здобуття освіти (дистанційна, очна, заочна); адаптація дітей до життя; акцент на ціннісні орієнтири («щоб у житті та закладі діти були щасливі»).

Зважаючи на практичний досвід доцільними є певні зміни / доповнення до існуючих моделей дошкільної освіти дітей з порушеннями слуху. Так для спеціальних закладів, які мають значний досвід та традиції, активно впроваджують новації. Перспективним є розширення послуг, зокрема:

– окрім сурдопедагога та практичного психолога, супровід здійснюватиме також *логопед* (у передшкільний період (старший дошкільний вік), за запитом батьків), *корекційний педагог* (для дітей із затримкою чи порушеннями інтелектуального розвитку, згідно з рекомендаціями ІРЦ; підтримка корекційного педагога є важливою з огляду на положення, що дітям, які мають сенсорні порушення (слуху, зору) та порушення інтелектуального розвитку рекомендоване навчання у закладах, які спеціалізуються на навчанні дітей із відповідним сенсорним порушенням (діти з порушенням слуху та інтелекту навчаються у спеціальних закладах для дітей з порушеннями слуху); йдеться про спеціальну форму навчання, в інклюзивних закладах педагоги орієнтуються виключно на індивідуальні можливості та потреби). Адміністрація може приймати рішення щодо введення додаткових посад. Це передбачає зміни до чинних нормативних документів;

– уведення посади асистента вихователя, якщо ІРЦ визнає таку потребу як в інклюзивних, так і спеціальних умовах навчання; можливість підтримки асистента дитини; реалізація індивідуальної освітньої траєкторії (зміст освіти, перелік додаткових послуг, обладнання та матеріалів тощо);

– створення відділення раннього втручання / консультативного пункту тощо, що передбачає додаткові посади фахівців, які будуть виконувати певні функції: проводити консультації для батьків, заняття із дітьми раннього віку, актуальним є корекційно-розвивальний супровід дітей, які навчаються в інклюзивних закладах.

Враховуючи вже власний досвід, було використано інші інтерактивні методи проведення обговорень: «*Відкритий мікрофон*» (кожен учасник має можливість



висловити власну позицію щодо запропонованого питання – організація освітнього процесу в умовах карантину: виклики сьогодення; впровадження НУШ: що вдалося; вдосконалення курикулуму (плани, програми, підручники): запити практиків; доцільні зміни у структурі, функціях спеціальної школи (розширення категорій дітей з ООП та переліку фахівців, супровід сімей у системі раннього втручання та дітей, які навчаються в інклюзивних закладах, консультування педагогів; зміни у нормативних документах); взаємодія з ІРЦ: нагальні питання та ін.), *SWOT-аналіз*, «*Case study*» (кейс-стаді), *тренінг «Діти з порушеннями слуху: особливості засвоєння змісту освіти»* (труднощі опанування програмного змісту, причини труднощів, шляхи подолання) тощо.

Варто відзначити, що види роботи, які передбачають цілеспрямоване обговорення важливих аспектів організації освітнього процесу сприяють популяризації наукових досліджень в галузі сурдопедагогіки, залученню до наукових розвідок педагогів-практиків, поширенню інноваційних напрацювань в практику, обміну досвідом науковців та освітян, генерації ефективних стратегій розвитку спеціальних закладів освіти в Україні.

Критерії до вибору закладу, на базі якого проводиться дослідження: високий рівень організації освітнього процесу, про що свідчить досягнення вихованців (учнів) закладу, а також наявність значного педагогічного потенціалу, досвіду реалізації інноваційних проєктів, розуміння значущості справи освіти дітей з особливими потребами.

Питання модернізації спеціальних закладів освіти наразі неодноразово обговорювалося на заходах за організації та участі співробітників відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України та педагогів-практиків. Зокрема, у ході майстер-класу «Трансформація навчального закладу: як це зробити», який проходив в межах III Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології (2017, Київ), було представлено досвід реалізації інноваційних напрямів діяльності закладів, обговорено перспективні «траєкторії руху» в сучасній освітній системі, презентовано унікальні ідеї, практичні напрацювання. Захід викликав зацікавленість багатьох педагогів, оскільки проводився за участі керівників успішних і сучасних спеціальних закладів, яким є чим поділитися: Багатопрофільного навчально-реабілітаційного ресурсно-методичного центру корекційної роботи та інклюзивного навчання м. Дніпро, Черкаського навчально-реабілітаційного центру «Країна добра», Чернівецької спеціальної загальноосвітньої школи № 2, Чернівецького обласного навчально-реабілітаційного центру № 1. Ці заклади, маючи серйозні досягнення, продовжують розвиватися, враховують сучасні зміни, актуальні підходи до освіти дітей з особливими освітніми потребами. Тема заходу і сьогодні на часі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати дослідження дають підстави зробити наступні висновки: аналіз психолого-педагогічної літератури, нормативно-правових документів свідчить про актуальність проблеми дошкільної освіти дітей з порушеннями слуху; доцільним є удосконалення організації, змісту, методів та методик навчання та супроводу дітей з порушен-



нями слуху, внесення змін та доповнень до нормативних документів, розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення. Важливим є подальший розвиток освітнього середовища шляхом реалізації технологій підтримки, комунікації, безбар'єрності, професійного співробітництва, максимального використання потенціалу сім'ї, залучення фахівців інклюзивно-ресурсних центрів на різних етапах корекційно-розвивального супроводу дитини з порушеннями слуху.

Результати представленого обговорення, думки та пропозиції педагогів враховані у подальшій роботі відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Актуалізуються дослідження перспектив розвитку спеціальних закладів освіти за участі батьків, представників закладів професійної та вищої освіти, які приймають на навчання учнів з порушеннями слуху, інших стейкхолдерів (учнів та випускників, роботодавців, членів громадських організацій тощо).

ЛІТЕРАТУРА

1. *Засенко, В., Прохоренко, Л.* (2019). Освіта «особливих» дітей: стратегія розвитку. Рідна школа, № 3-4, с. 48-52, 2019.
2. *Колупаєва, А., Таранченко О.* (2019). Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків, Україна: «Ранок»
3. *Засенко, В., Колупаєва, А., Таранченко, О.* (2016). Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, В. Кремень, ред. Київ, Україна: Педагогічна думка, С. 68-77.
4. *Таранченко, О., Федоренко, О.* (2015). Концепція розвитку системи освіти дітей із порушеннями слуху в Україні. Особлива дитина: навчання і виховання, №1, С. 27-33
5. *Данілавічюте, Е.* (2018). Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Особлива дитина: навчання і виховання, №3 (87), С. 7-18
6. *Loreman, T., McGhie-Richmond, D., Kolupaieva, A, Taranchenko, O. et al* (2016). A Canada-Ukraine collaborative initiative for inclusive education in Ukraine. Participant perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(1), p. 24-44.
7. *Таранченко, О., Литовченко, С., Федоренко, О., Шевченко, В., Жук, В., Литвинова, В.* (2018). Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології: навч.-метод. посіб. К.: «Наша друкарня»
8. *Кульбіда, С. В.* та ін. (2019). Навчання дітей із порушеннями слуху. Харків: Ранок.
9. *Литовченко, С. В.* (2020). Дистанційне навчання дітей з порушеннями слуху: рекомендації учасникам команди супроводу. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал. Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. №3-4, С. 97-98.
10. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти дітей з особливими освітніми потребами (1994). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Zasenko, V. and Prokhorenko, L.* (2019). Education of «special» children: a development strategy. *Ridna shkola*, № 3-4, P. 48-52 (in Ukrainian)



2. *Kolupaieva, A. and Taranchenko, O.* (2019). Teaching children with special education needs in an inclusive environment, Kharkiv, Ukraine: «Ranok» (in Ukrainian)
3. *Zasenko, V., Kolupaieva, A. and Taranchenko, O.* (2016). Education for children with special needs: from institutionalization to inclusion. National Report on the Status and Prospects of Education Development in Ukraine, V. Kremen, red. Kyiv, Ukraine: Pedagogichna dumka, P. 68-77. (in Ukrainian)
4. *Taranchenko, O. and Fedorenko, O.* (2015). Concept of development of education system for children with hearing impairment in Ukraine. *Osoblyva dytyna: navchanni i vykhovannia*, №1, p. 27-33 (in Ukrainian)
5. *Danilavichutie, E.* (2018). Children with special educational needs in an inclusive environment. *Osoblyva dytyna: navchanni i vykhovannia*, №3 (87), P. 7-18 (in Ukrainian)
6. *Loreman, T., McGhie-Richmond, D., Kolupaieva, A., Taranchenko, O.* et al. (2016). A Canada-Ukraine collaborative initiative for inclusive education in Ukraine: Participant perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(1), p. 24-44 (in English)
7. *Taranchenko O., Lytovchenko, S., Fedorenko, O., Shevchenko, V., Zhuk, V., Lytvynova, V.* (2018). *Osvita ditei z porushenniamy slukhu: suchasni tendentsii ta tekhnolohii: navch.-metod. posib. K.: «Nasha drukarnia»*
8. *Kul'bida, S. V.* etc. (2019). Teaching children with hearing impairments. Kharkiv: Ranok.
9. *Lytovchenko, S. V.* (2020). Dystantsiine navchannia ditei z porushenniamy slukhu: rekomendatsii uchasykam komandy suprovodu, *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: nauk. zhurnal : Vyd-vo SumDPU imeni A.S.Makarenka*, №3-4 (97-98).
10. The Salamanca Statement on Principles, Policies and Practices in Special Needs Education and Framework for Action on Special Needs Education) (1994). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text.



УДК 376-056.26:796.035:364-57(043.3)

ФІЗИЧНИЙ, ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ ТА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Наталія ЛЕЩІЙ, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна; ORCID iD: 0000-0002-8843-7156; lleschiy@ukr.net

Стаття присвячена проблемі вивчення порушень у фізичному, функціональному та психоемоційному стані дітей старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку. Мета роботи полягає в обґрунтуванні особливостей фізичного, функціонального та психоемоційного стану дітей старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку порівняно зі здоровими однолітками. Для досягнення поставленої мети були використані методи теоретичного рівня дослідження (аналіз, синтез, індукція, дедукція), емпіричного рівня дослідження (оцінка фізичного розвитку, функціонального та психоемоційного стану, рівня фізичного здоров'я), методи математичної статистики. В дослідженні приймали участь 19 дівчат та 20 хлопців старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку (порушення слуху та інтелекту) та 63 нормотипових однолітків (33 дівчини та 30 хлопців). Аналіз показників фізичного розвитку у дівчат та хлопців старшого шкільного віку зі складними порушеннями засвідчив наявність достовірних відмінностей між ними та їх нормотиповими однолітками, які не мали складних порушень розвитку. За показником довжини тіла не вдалося зафіксувати статистично достовірних відмінностей між хлопцями та дівчатами зі складними порушеннями розвитку ($p > 0,05$) порівняно з їх однолітками, які їх не мали, однак останні значно переважали за масою тіла та окружністю грудної клітки у всіх вікових періодах ($p < 0,05$). Дівчата та хлопці старшого шкільного віку також мали статистично значущі низькі показники швидкісно-силових здібностей, спритності, гнучкості, сили, швидкості, рівноваги та витривалості порівняно зі своїми однолітками. Дівчата 16 років зі складними порушеннями розвитку показали достовірно нижчі показники активності на 1,40 бали ($p < 0,01$), настрою – на 3,55 бали ($p < 0,001$) та самопочуття – на 2,12 бали ($p < 0,05$) порівняно з однолітками, які не мали складних порушень розвитку; 17 років – на 2,13 бали ($p < 0,001$), 2,84 бали ($p < 0,001$) та 2,60 бали ($p < 0,001$) відповідно. Встановлено, що дівчата і юнаки зі складними порушеннями розвитку мають достовірно гірші показники окружності грудної клітки, маси тіла, функціонального стану серцево-судинної та дихальної систем, фізичної підготовленості, загального рівня фізичного здоров'я та психоемоційного стану.

Ключові слова: діти зі складними порушеннями розвитку, фізичний стан, психоемоційний стан, рівень фізичного здоров'я.

Nataliia Leshchii, State Institution «South-Ukrainian State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky», Odesa, Ukraine

Physical, functional and psycho-emotional condition of senior school age children with complex developmental disorders

© Лещій Н., 2022



The article is devoted to the problem of studying disorders in the physical, functional and psycho-emotional state of children of senior school age with complex developmental disorders. The purpose of the work is to substantiate the features of physical, functional and psycho-emotional state of children of senior school age with complex developmental disorders compared to healthy peers. Research material and its methods: To achieve this goal, the methods of theoretical level of research (analysis, synthesis, induction, deduction), empirical level of research (assessment of physical development, functional and psycho-emotional state, level of physical health), methods of mathematical statistics were used. The study involved 19 girls and 20 boys of senior school age with complex developmental disorders (intellectual and hearing impairments) and 63 healthy peers (33 girls and 30 boys). Results. The analysis of indicators of physical development in girls and boys of senior school age with complex disorders showed the presence of significant differences between them and their healthy peers who did not have complex developmental disorders. In terms of body length, it was not possible to record statistically significant differences between boys and girls with complex developmental disorders ($p > 0.05$) compared to their peers who did not have them, but the latter significantly prevailed in body weight and chest circumference at all ages ($p < 0.05$). Senior school girls and boys also had statistically significant low rates of speed and strength, agility, flexibility, strength, speed, balance and endurance compared to their peers. Girls 16 years old with complex developmental disorders showed significantly lower activity rates by 1.40 points ($p < 0.01$), mood - by 3.55 points ($p < 0.001$) and well-being - by 2.12 points ($p < 0.05$) compared with peers who did not have complex developmental disorders; 17 years - by 2.13 points ($p < 0.001$), 2.84 points ($p < 0.001$) and 2.60 points ($p < 0.001$), respectively. Conclusions. It was found that girls and boys with complex developmental disorders had significantly worse indicators of chest circumference, body weight, functional state of the cardiovascular and respiratory systems, physical fitness, general physical health and psycho-emotional state.

Keywords: children with complex developmental disorders, physical condition, psycho-emotional state, level of physical health.

Актуальність дослідження. Діти зі складними порушеннями розвитку являють собою особливу категорію дітей, які мають поєднання двох і більше порушень розвитку та мають свої специфічні психофізичні особливості. Специфіка структури дефекту при розладах слуху в поєднанні з порушеннями інтелекту вимагає особливої уваги внаслідок виникнення вторинних відхилень не лише у розвитку вищих психічних функцій, емоційно-вольової сфери, поведінки, а й у становленні рухової діяльності, яка відрізняється особливим алгоритмом перебігу в умовах означеного типу дизонтогенезу (Лещій, 2020). Визначення й урахування індивідуальних особливостей учнів стосується особистості, допомагає вчителю визначити можливості досягнення успіху під час занять.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Порушення функціонування систем організму у дітей зі складними порушеннями розвитку обтяжується наявністю вторинних відхилень, ускладнюючи загальний алгоритм дизонтогенезу, перебіг компенсації і соціальної адаптації (Hartman, 2007). Означені порушення зумовлюють відхилення від типового ходу розвитку та пов'язані з порушеннями різних систем, кожне з яких існує в цьому комплексі з характерними для нього особливостями. У процесі аналізу та узагальнення результатів сучасних досліджень встановлено, що регулярні фізичні навантаження у дітей та підліт-



ків сприяють поліпшенню стану серцево-судинної системи (Hartman, 2007) та опорно-рухового апарату (Butterfield, 1990). Окрім цього, фізкультурно-оздоровча діяльність сприяє соціальній інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, налагодженні дружби та формуванню соціальних навичок (Lieberman, 2004; Howie, 2010; Bloemen, 2015).

Однак для регламентації та диференціації фізичного навантаження, а також організації фізкультурно-оздоровчої роботи дітей зі складними порушеннями розвитку потрібно знати особливості їх фізичного та функціонального стану. Зазначене вище детермінує вивчення особливостей фізичного та функціонального стану дітей зі складними порушеннями розвитку порівняно зі здоровими однолітками.

Мета статті статті полягає в порівнянні особливостей фізичного, функціонального та психоемоційного стану дітей старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку з однолітками з типовим розвитком.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети були використані методи теоретичного рівня дослідження (аналіз, синтез, індукція, дедукція), емпіричного рівня дослідження (оцінка фізичного розвитку, функціонального та психоемоційного стану, рівня фізичного здоров'я), методи математичної статистики. Для оцінки фізичного розвитку застосовували вимірювання довжини тіла, маси тіла, окружності грудної клітки; для оцінки функціонального стану застосовували життєвий індекс, силовий індекс, пробу Штанге, пробу Генчі, індекс Руф'є, індекс Скібінського, частоту серцевих скорочень та артеріальний тиск; оцінювання фізичної підготовленості відбувалося за такими показниками: стрибок у довжину з місця, нахил тулуба вперед із положення сидячи, човниковий біг 4×9 м, піднімання тулуба в сід за 1 хв, статична рівновага, за методикою Бондаревського, спринтерський біг, біг/ходьба на витривалість; психоемоційний стан оцінювався за допомогою опитувальника САН (самопочуття, активність, настрій); загальний рівень фізичного здоров'я – за методикою Г. Апанасенко).

Означені показники можуть бути застосовані для поточного контролю (визначення ефективності реалізації поточних завдань, корекції фізкультурно-оздоровчої програми в разі потреби) та етапного – для підбиття висновків про досягнення поставленої мети у разі проведення корекційних заходів.

Результати дослідження. Аналіз показників фізичного розвитку (див. табл. 1) показав, що дівчата 16 років, які не мали складних порушень розвитку мали достовірно вищу масу тіла та окружність грудної клітки порівняно з дівчатами зі складними порушеннями розвитку на 10 кг ($p < 0,001$) та 9 см ($p < 0,001$); 17 років – на 4,2 кг ($p < 0,05$) та 5,92 см ($p < 0,001$) відповідно.

Серед юнаків 16 років зі складними порушеннями розвитку достовірно відмінності спостерігалися лише за масою тіла, яка була на 7 кг меншою порівняно з однолітками (див. табл. 2).

Щодо аналізу функціонального стану, то у 16-тирічних дівчат старшого шкільного віку (див. табл. 3), які не мали складних порушень, показник життєвого індексу був достовірно кращим на 19,67 % ($p < 0,001$) порівняно з тими, які мали порушення; силового індексу – на 14,29% ($p < 0,001$), проби Штан-



ге – на 16,98 с ($p < 0,001$), проби Генчі – на 4,38 с ($p < 0,001$), індексу Руф'є – на 4,42 у.о. ($p < 0,001$), індексу Скібінського – на 9,23 у.о. ($p < 0,001$); у 17-тирічних – на 17,89 % ($p < 0,001$), 16,21% ($p < 0,001$), 17,78 с ($p < 0,001$), 5,58 с ($p < 0,01$), 3,87 у.о. ($p < 0,001$), 9,19 у.о. ($p < 0,001$) відповідно.

У юнаків старшого шкільного віку (див. табл. 4) спостерігалася схожа тенденція. Показник життєвого індексу був достовірно кращим у 16-тирічних юнаків старшого шкільного віку на 19,89 % ($p < 0,001$), які не мали складних порушень розвитку порівняно з тими, які мали порушення; силового індексу – на 17,21% ($p < 0,001$), проби Штанге – на 17,78 с ($p < 0,001$), проби Генчі – на 5,58 с ($p < 0,001$), індексу Руф'є – на 1,89 у.о. ($p < 0,001$), індексу Скібінського – на 7,19 у.о. ($p < 0,001$); у 17-тирічних – на 13,37 % ($p < 0,001$), 11,39% ($p < 0,001$), 14,98 с ($p < 0,001$), 8,38 с ($p < 0,01$), 4,42 у.о. ($p < 0,001$), 10,63 у.о. ($p < 0,001$) відповідно.

Отримані дані ще раз підкреслюють наявність функціональних порушень з боку серцево-судинної та дихальної систем і знижені можливості організму юнаків та дівчат у розвитку витривалості.

Розподіл обстежуваних дітей старшого шкільного віку за рівнем фізичного здоров'я представлено на рисунку 1.

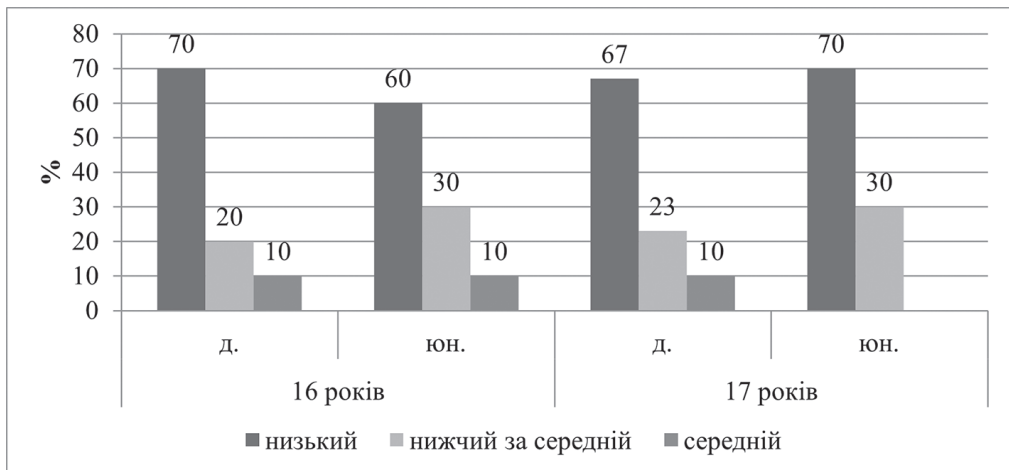


Рис. 1. Розподіл дітей старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку за рівнями фізичного здоров'я

Аналіз отриманих даних серед дітей старшого шкільного віку свідчив про те, що:

– серед 16-тирічних школярів низький рівень фізичного здоров'я мали 70% дівчат та 60 % юнаків; нижчий за середній – 20% та 30 %; середній – по 10% відповідно;

– серед 17-тирічних школярів низький рівень фізичного здоров'я мали 67% дівчат та 70% юнаків; нижчий за середній – 23% та 30 %; середній – лише 10% дівчат.



Дослідження фізичної підготовленості дітей визначали за результатами педагогічного тестування, який констатував рівень прояву основних рухових якостей: швидкісно-силових здібностей, спритності, гнучкості, сили, швидкості, силової витривалості.

Дівчата та хлопці старшого шкільного віку (див. табл. 5 та табл. 6) також мали статистично значущі низькі показники швидкісно-силових здібностей, спритності, гнучкості, сили, швидкості, рівноваги та витривалості порівняно зі своїми однолітками. У 16-тирічних дівчат зі складними порушеннями розвитку порівняно з однолітками (див. табл. 5) показник стрибка у довжину був достовірно гіршим на 40,00 см ($p < 0,001$), нахилу тулуба уперед – на 12,00 см ($p < 0,001$), човникового бігу – на 2,00 с ($p > 0,05$), піднімання тулуба в сід за 1 хв – на 20,00 разів ($p < 0,001$), статичної рівноваги за методикою Бондаревського з розплющеними очима – на 28,05 с ($p < 0,001$), бігу 100 м – на 4,29 с ($p < 0,05$), бігу/ходьби на дистанції 2000 м – на 2,00 хв ($p < 0,05$); у 17-тирічних – на 43,29 см ($p < 0,001$), 12,00 см ($p < 0,001$), 1,95 с ($p > 0,05$), 20,00 разів ($p < 0,001$), 27,50 с ($p < 0,001$), 4,30 с ($p < 0,05$), 1,80 хв ($p < 0,05$) відповідно.

У 16-тирічних юнаків зі складними порушеннями розвитку порівняно з однолітками (див. табл. 6) показник стрибка у довжину був достовірно гіршим на 61,00 см ($p < 0,001$), нахилу тулуба уперед – на 7,00 см ($p < 0,001$), човникового бігу – на 1,62 с ($p < 0,05$), піднімання тулуба в сід за 1 хв – на 19,50 разів ($p < 0,001$), статичної рівноваги за методикою Бондаревського з розплющеними очима – на 27,50 с ($p < 0,001$), бігу 100 м – на 4,52 с ($p < 0,01$), бігу/ходьби на дистанції 2000 м – на 5,13 хв ($p < 0,01$); у 17-тирічних – на 67,30 см ($p < 0,001$), 6,2 см ($p < 0,001$), 1,90 с ($p < 0,01$), 20,00 разів ($p < 0,001$), 27,00 с ($p < 0,001$), 4,43 с ($p < 0,01$), 5,55 хв ($p < 0,01$) відповідно.

Дівчата 16-ти років зі складними порушеннями розвитку (див. табл. 7) показали достовірно нижчі показники активності на 1,40 бали ($p < 0,01$), настрою – на 3,55 бали ($p < 0,001$) та самопочуття – на 2,12 бали ($p < 0,05$) порівняно з однолітками, які не мали складних порушень розвитку; 17-ти років – на 2,13 бали ($p < 0,001$), 2,84 бали ($p < 0,001$) та 2,60 бали ($p < 0,001$) відповідно.

Хлопці 16-ти років зі складними порушеннями розвитку (див. табл. 8) показали достовірно нижчі показники самопочуття на 1,20 бали ($p < 0,05$), активності – на 1,81 бали ($p < 0,001$) та настрою – на 2,88 бали ($p < 0,001$) порівняно з однолітками, що не мали складних порушень розвитку; 17-ти років – на 1,79 бали ($p < 0,001$), 2,05 бали ($p < 0,001$) та 2,35 бали ($p < 0,001$) відповідно.

Висновки та перспективи подальших досліджень. До складних порушень відносять поєднання двох або більше первинних психофізичних порушень, які однаковою мірою визначають структуру атипового розвитку та труднощі соціальної адаптації дитини. Встановлено, що дівчата і юнаки зі складними порушеннями розвитку мають достовірно гірші показники окружності грудної клітки, маси тіла, функціонального стану серцево-судинної та дихальної систем, фізичної підготовленості, загального рівня фізичного здоров'я та психоемоційного стану. Перспективи подальших досліджень передбачають



розроблення методики спортивно-оздоровчої роботи дітей старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку в умовах навчально-реабілітаційного центру.

Таблиця 1

Порівняння антропометричних показників дівчат старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку (група 2) з однолітками (група 1), які не мають складних порушень розвитку ($M \pm m$)

Показники		16 років	t - критерій Стьюдента	17 років	t - критерій Стьюдента
		1 n=15; 2 n=10		1 n=18; 2 n=9	
Довжина тіла (м)	1	1,64±0,07	0,65	1,65±0,09	0,21
	2	1,52±0,17	p>0,05	1,59±0,27	p>0,05
Маса тіла (кг)	1	55,35±1,07	6,36	56,55±21,07	2,13
	2	45,35±1,15	p<0,001	52,35±1,65	p<0,05
ОГК (см)	1	83,21±0,56	8,76	84,43±0,67	5,70
	2	74,21±0,86	p<0,001	78,51±0,86	p<0,001

Примітка: 1 – показники дівчат-однолітків, які не мають складних порушень розвитку; 2 – показники дівчат зі складними порушеннями розвитку; n=кількість дівчат у відповідній групі

Таблиця 2

Порівняння антропометричних показників юнаків старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку (група 2) з однолітками (група 1), які не мають складних порушень розвитку ($M \pm m$)

Показники		16 років	t - критерій Стьюдента	17 років	t - критерій Стьюдента
		1 n=15; 2 n=10		1 n=15; 2 n=10	
Довжина тіла (м)	1	1,72±1,19	0,05	1,77±1,19	0,04
	2	1,63±1,26	p>0,05	1,69±1,27	p>0,05
Маса тіла (кг)	1	60,50±1,09	4,71	64,54±1,39	0,48
	2	53,50±1,01	p<0,001	63,50±1,61	p>0,05
ОГК (см)	1	81,70±1,54	0,91	84,76±1,99	1,22
	2	79,70±1,55	p>0,05	81,70±1,50	p>0,05

Примітка: 1 – показники юнаків-однолітків, які не мають складних порушень розвитку; 2 – показники юнаків зі складними порушеннями розвитку; n=кількість юнаків у відповідній групі



Таблиця 3

Порівняння функціональних показників дівчат старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку (група 2) з однолітками (група 1), які не мають складних порушень розвитку ($M \pm m$)

Показники		16 років		t - критерій Стьюдента	17 років	
		1 n=15; 2 n=10			1 n=18; 2 n=9	t - критерій Стьюдента
Життєвий індекс (%)	1	66,87±2,07		6,73	65,44±1,25	6,92
	2	47,20±2,06		p<0,001	47,55±2,26	p<0,001
Силовий індекс (%)	1	60,10±1,76		6,47	64,10±1,76	7,04
	2	45,81±1,33		p<0,001	47,89±1,30	p<0,05
Проба Штанге (с)	1	56,10±1,93		6,28	56,90±2,90	5,61
	2	39,12±1,89		p<0,001	39,12±1,29	p<0,001
Проба Генчі (с)	1	21,11±1,74		2,14	25,31±1,07	2,84
	2	16,73±1,06		p<0,05	19,73±1,64	p<0,01
Індекс Руф'є (у.о.)	1	8,13±1,16		2,71	8,13±1,13	2,43
	2	12,55±1,14		p<0,05	12,00±1,12	p<0,001
Індекс Скібінського (у.о.)	1	18,45±1,25		5,03	18,45±1,16	6,05
	2	9,22±1,34		p<0,001	9,26±0,98	p<0,001
ЧСС (за 1 хв)	1	75,00±1,69		1,46	74,00±1,19	1,16
	2	78,32±1,50		p>0,05	76,32±1,60	p>0,05
АТ (сист.)	1	117,10±3,21		0,54	118,10±3,21	0,11
	2	114,55±3,43		p>0,05	117,55±3,45	p>0,05
АТ (діаст.)	1	76,15±2,27		0,21	77,15±2,77	0,17
	2	75,45±2,39		p>0,05	76,45±2,99	p>0,05

Примітка: 1 – показники дівчат-однолітків, які не мають складних порушень розвитку; 2 – показники дівчат зі складними порушеннями розвитку; n=кількість дівчат у відповідній групі

Таблиця 4

Порівняння функціональних показників юнаків старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку (група 2) з однолітками (група 1), які не мають складних порушень розвитку ($M \pm m$)

Показники		16 років		t - критерій Стьюдента	17 років	
		1 n=15; 2 n=10			1 n=15; 2 n=10	t - критерій Стьюдента
Життєвий індекс (%)	1	60,44±2,25		6,23	62,57±2,07	4,57
	2	40,55±2,26		p<0,001	49,20±2,06	p<0,001
Силовий індекс (%)	1	62,10±1,76		5,63	61,10±1,76	5,07
	2	44,89±1,31		p<0,001	49,71±1,39	p<0,001
Проба Штанге (с)	1	55,90±1,91		6,63	59,10±1,93	6,66
	2	38,12±1,88		p<0,001	44,12±1,15	p<0,001



Проба Генчі (с)	1	26,31±1,09	4,43	28,11±1,72	4,64
	2	20,73±0,63	p<0,001	19,73±0,55	p<0,001
Індекс Руф'є (у.о.)	1	9,13±1,17	1,14	8,13±1,19	2,68
	2	11,00±1,14	p>0,05	12,55±1,14	p<0,001
Індекс Скібінського (у.о.)	1	17,45±1,17	4,40	20,45±1,19	6,00
	2	10,26±1,14	p<0,001	9,82±1,31	p<0,001
ЧСС (за 1 хв)	1	72,00±1,19	1,63	72,00±1,19	1,88
	2	75,34±1,66	p>0,05	75,32±1,30	p>0,05
АТ (сист.)	1	119,10±3,21	0,11	119,10±3,45	0,11
	2	118,55±3,45	p>0,05	118,55±3,55	p>0,05
АТ (діаст.)	1	78,15±2,67	0,17	78,55±2,57	0,20
	2	77,45±2,89	p>0,05	77,75±2,89	p>0,05

Примітка: 1 – показники юнаків-однолітків, які не мають складних порушень розвитку; 2 – показники юнаків зі складними порушеннями розвитку; p=кількість юнаків у відповідній групі

Таблиця 5

Порівняння показників фізичної підготовленості дівчат старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку (група 2) з однолітками (група 1), які не мають складних порушень розвитку (M±m)

Показники		16 років		t – критерій Стьюдента	17 років	
		1 n=15; 2 n=10			1 n=18; 2 n=9	t – критерій Стьюдента
Стрибок у довжину з місця, см	1	198,25±2,57	10,58	200,54±2,45	12,55	
	2	158,25±2,77	p<0,001	157,25±2,43	p<0,001	
Нахил тулуба уперед, см	1	13,21±1,40	8,38	13,50±1,50	7,72	
	2	1,21±0,30	p<0,001	1,50±0,40	p<0,001	
Човниковий біг, 4×9, с	1	10,85±1,00	0,73	10,45±1,20	1,10	
	2	12,16±1,49	p>0,05	12,40±1,30	p>0,05	
Піднімання тулуба в сід за 1 хв, рази	1	45,50±2,10	5,34	46,50±1,30	7,44	
	2	25,50±3,10	p<0,001	26,50±2,35	p<0,001	
Статична рівновага за методикою Бондаревського, с	1	43,55±2,00	12,23	44,00±3,00	7,36	
	2	15,50±1,12	p<0,001	16,50±2,22	p<0,001	
Біг 100 м, с	1	16,21±0,57	3,59	16,00±0,60	3,43	
	2	20,50±1,05	p<0,001	20,30±1,10	p<0,001	
Біг/ходьба на дистанції 2000 м, хв	1	10,80±0,47	2,46	10,75±0,65	2,11	
	2	12,80±0,66	p<0,001	12,55±0,55	p<0,05	

Примітка: 1 – показники дівчат-однолітків, які не мають складних порушень розвитку; 2 – показники дівчат зі складними порушеннями розвитку; p=кількість дівчат у відповідній групі



Таблиця 6

Порівняння показників фізичної підготовленості юнаків старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку (група 2) з однолітками (група 1), які не мають складних порушень розвитку ($M \pm m$)

Показники		16 років		t - критерій Стьюдента	17 років	
		1 n=15; 2 n=10			1 n=15; 2 n=10	t - критерій Стьюдента
Стрибок у довжину з місця, см	1	228,25±3,86		12,85	235,55±4,80	12,51
	2	167,25±2,76	p<0,001		168,25±2,42	p<0,001
Нахил тулуба уперед, см	1	7,21±1,50		4,62	6,50±1,26	4,78
	2	0,21±0,20	p<0,001		0,30±0,30	p<0,001
Човниковий біг, 4×9, с	1	9,60±0,26		2,92	9,40±0,36	4,05
	2	11,22±0,49	p<0,01		11,30±0,30	p<0,001
Піднімання тулуба в сід за 1 хв, рази	1	45,00±3,40		7,24	46,50±2,46	6,06
	2	25,50±2,30	p<0,001		26,50±2,20	p<0,001
Статична рівновага за методикою Бондаревського, с	1	42,50±3,13		8,27	43,00±2,86	8,70
	2	15,00±1,12	p<0,001		16,00±1,20	p<0,001
Біг 100 м, с	1	14,98±0,80		3,42	14,87±0,90	3,13
	2	19,50±1,05	p<0,01		19,30±1,09	p<0,001
Біг/ходьба на дистанції 3000 м, хв	1	13,50±0,36		3,12	13,00±0,40	3,46
	2	18,80±1,66	p<0,01		18,55±1,55	p<0,001

Примітка: 1 – показники юнаків-однолітків, які не мають складних порушень розвитку; 2 – показники юнаків зі складними порушеннями розвитку; n=кількість юнаків у відповідній групі

Таблиця 7

Порівняння показників самопочуття, активності та настрою у дівчат старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку (група 2) з однолітками (група 1), які не мають складних порушень розвитку, ($M \pm m$)

Показники		16 років		t - критерій Стьюдента	17 років	
		1 n=15; 2 n=10			1 n=18; 2 n=9	t - критерій Стьюдента
Самопочуття	1	5,56±0,18		2,89	5,70±0,31	7,17
	2	3,44±0,71	p<0,05		3,10±0,19	p<0,001
Активність	1	5,50±0,36		2,56	5,55±0,38	4,90
	2	4,10±0,41	p<0,01		3,42±0,21	p<0,001
Настрій	1	6,55±0,87		3,97	6,11±0,40	4,43
	2	3,00±0,20	p<0,001		3,27±0,50	p<0,001

Примітка: 1 – показники дівчат-однолітків, які не мають складних порушень розвитку; 2 – показники дівчат зі складними порушеннями розвитку; n=кількість дівчат у відповідній групі



Таблиця 8

Порівняння показників самопочуття, активності та настрою у юнаків старшого шкільного віку зі складними порушеннями розвитку (група 2) з однолітками (група 1), які не мають складних порушень розвитку, в балах (M±m)

Показники		16 років	t – критерій Стьюдента	17 років	t – критерій Стьюдента
		1 n=15; 2 n=10		1 n=15; 2 n=10	
Самопочуття	1	5,10±0,53	2,04	5,57±0,37	3,61
	2	3,90±0,25	p<0,05	3,78±0,33	p<0,001
Активність	1	5,11±0,38	3,88	6,61±0,48	3,39
	2	3,30±0,27	p<0,001	4,55±0,37	p<0,01
Настрій	1	6,15±0,60	4,29	5,80±0,43	3,68
	2	3,27±0,30	p<0,001	3,45±0,47	p<0,001

Примітка: 1 – показники юнаків-однолітків, які не мають складних порушень розвитку; 2 – показники юнаків зі складними порушеннями розвитку; n=кількість юнаків у відповідній групі

ЛІТЕРАТУРА

1. *Лециій, Н. П.* (2020). Поліпшення функціонального стану дітей зі складними порушеннями розвитку засобами фізкультурно-оздоровчої програми в умовах освітньо-реабілітаційного центру. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови, 16, 243–257.
2. *Лециій, Н. П.* (2020). Теоретико-методичні основи фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми зі складними порушеннями розвитку в умовах освітньо-реабілітаційного центру : монографія. Одеса : ПНПУ.
3. *Hartman, E., Visscher, C., Houwen, S.* (2007). The effect of age on physical fitness of deaf elementary school children. *Pediatr Exerc Sci*, 19 (3), 267-278.
4. *Butterfield, S. A.* (1990). Influence of age, sex, hearing loss, and balance on development of sidarm striking by deaf children. *Percept Mot Skills*, 70 (2), 361-362.
5. *Lieberman, L. J., Volding, L. & Winnick, J. P.* (2004). Comparing motor development of deaf children of deaf parents and deaf children of hearing parents. *Am Ann Deaf*, 149 (3), 281-289.
6. *Howie, L. D., Lukacs, S. L., Pastor, P. N., Reuben, C. A., Mendola, P.* (2010). Participation in activities outside of school hours in relation to problem behavior and social skills in middle childhood. *J. Sch. Health*, 80, 119–125.
7. *Bloemen, M.A.T., Backx, F.J.G., Takken, T., Wittink, H., Benner, J., Mollema, J., Groot, J.F.* (2015). Factors associated with physical activity in children and adolescents with a physical disability: A systematic review. *Dev. Med. Child. Neurol*, 57, 137–148.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Leshchii, N. P.* (2020). Polipshennia funktsionalnogo stanu ditei zi skladnymy porushenniamy rozvytku zasobamy fizkulturno-ozdorovchoi prohramy v umovakh osvithno-reabilitatsiinoho tsentru [Improving the functional state of children with complex developmental disorders by means of physical culture and health program in the educational



and rehabilitation center]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy*, 16, 243–257. [in Ukrainian].

2. *Leshchii, N. P. (2020). Teoretyko-metodychni osnovy fizkulturno-ozdorovchoi roboty z ditmy zi skladnymy porushenniamy rozvytku v umovakh osvitno-reabilitatsiinoho tsentru (monohrafiia) [Theoretical and methodical bases of physical culture and improving work with children with difficult disturbances of development in the conditions of the educational and rehabilitation center]. Odesa : PNP. [in Ukrainian].*

3. *Hartman, E., Visscher, C., Houwen, S. (2007). The effect of age on physical fitness of deaf elementary school children. Pediatr Exerc Sci*, 19 (3), 267-278.

4. *Butterfield, S.A. (1990). Influence of age, sex, hearing loss, and balance on development of sidarm striking by deaf children. Percept Mot Skills*, 70 (2), 361-362.

5. *Lieberman, L.J., Volding, L. & Winnick, J.P. (2004). Comparing motor development of deaf children of deaf parents and deaf children of hearing parents. Am Ann Deaf*, 149 (3), 281-289.

6. *Howie, L.D., Lukacs, S.L., Pastor, P.N., Reuben, C.A., Mendola, P. (2010). Participation in activities outside of school hours in relation to problem behavior and social skills in middle childhood. J. Sch. Health*, 80, 119–125.

7. *Bloemen, M.A.T., Backx, F.J.G., Takken, T., Wittink, H., Benner, J., Mollema, J., Groot, J.F. (2015). Factors associated with physical activity in children and adolescents with a physical disability: A systematic review. Dev. Med. Child. Neurol*, 57, 137–148.



ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНІСНО-ПОВЕДІНКОВОГО КОМПОНЕНТА СОЦІАЛІЗОВАНOSTІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Вікторія КОВАЛЕНКО, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна; <https://orcid.org/0000-0002-7792-4653>; kovalenkov811@gmail.com

У статті висвітлюються особливості та рівні сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Діяльнісно-поведінковий компонент соціалізованості характеризує сукупність практичних дій і вчинків, завдяки яким індивід реалізує сформовані когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний компоненти соціалізованості. Показниками рівня сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості є дотримання молодшим школярем загальноприйнятих правил соціальної взаємодії, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», комунікативні уміння особистості, самостійність, активність, ініціативність і самоконтроль. На констатувальному етапі дослідження було використано теоретичні, емпіричні та статистичні методи дослідження. На основі теоретико-експериментального дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості виділено низький, середній та високий рівні сформованості. Встановлено, що більшість молодших школярів з інтелектуальними порушеннями мають низький та середній рівень сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, високого рівня встановлено не було. Молодшим школярам з інтелектуальними порушеннями властива недостатність самоконтролю, їх поведінка часто суперечить соціальним нормам; дітям характерні порушення соціальної взаємодії, зниження здатності до виразу власних переживань у соціально-схвалюваних формах; соціальна байдужість та пасивність. Натомість більшість молодших школярів мають середній рівень діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, вони демонструють ситуативну здатність до самоконтролю, їм властива соціально-нормативна поведінка. Порушення емоційних реакцій за параметрами сили та інтенсивності властиве молодшим школярам в емоціогенних ситуаціях, вони здатні до вербалізації та демонстрації власних переживань у соціально-схвалюваних формах, можуть функціонувати як активна суспільна істота з дотриманням соціальних норм, які розглядаються дітьми як абсолютні та непорушні. Результати проведеного теоретико-експериментального дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями вказують на важливість розробки структурно-функціональної моделі їх соціалізації в умовах позашкільної освіти, адже середовище позашкільної освіти дозволяє створити умови для успішної діяльності та спілкування таких дітей за інтересами.

Ключові слова: соціалізованість, діяльнісно-поведінковий компонент, молодші школярі з інтелектуальними порушеннями, соціально-нормативна поведінка.

© Коваленко В., 2022



Viktoriia Kovalenko, Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine
Peculiarities of the activity and behavioral component of socialization of junior schoolchildren with intellectual disorders

The article highlights the features and levels of formation of the activity-behavioral component of socialization of primary school children with intellectual disabilities. Activity-behavioral component of socialization characterizes the set of practical actions and deeds through which the individual realizes the formed cognitive-conscious, motivational-value, emotional-regulatory components of socialization. Indicators of the level of formation of activity-behavioral component of socialization are compliance with the rules of social interaction, moral and ethical aspects of behavior in relations with "others", communication skills, independence, activity, initiative and self-control. Theoretical, empirical and statistical research methods were used at the ascertaining stage of the research. Based on the theoretical and experimental study of the activity-behavioral component of socialization, low, medium and high levels of formation are distinguished. It is found that the majority of junior schoolchildren with intellectual disabilities have a low and medium level of formation of the activity-behavioral component of socialization, a high level was not established. Primary school students with intellectual disabilities are characterized by a lack of self-control, their behavior is often contrary to social norms; children are characterized by violations of social interaction, reduced ability to express their own experiences in socially acceptable forms; social indifference and passivity. Instead, most primary school students have an average level of activity-behavioral component of socialization, they demonstrate a situational ability to self-control, they are characterized by socially approving behavior. Violation of emotional reactions in terms of strength and intensity is characteristic of primary school students in emotional situations, these children are able to verbalize and demonstrate their experiences in socially acceptable forms, can function as an active social being with social norms that are considered absolute and inviolable. Thus, the results of the theoretical and experimental study of activity-behavioral component of socialization of primary school children with intellectual disabilities indicate the importance of developing a structural and functional model of their socialization in out-of-school education, because the environment of out-of-school education allows to create conditions for successful activities and communication of such children due to their interests.

Keywords: socialization, activity-behavioral component, primary school children with intellectual disabilities, social-normative behavior.

Актуальність дослідження. Проблема соціальної адаптації та інтеграції осіб з інтелектуальними порушеннями є однією з актуальних проблем спеціальної педагогіки та психології, адже дивергенція соціального та біологічного профілів їх розвитку призводить до ускладнень процесу соціалізації. Соціалізованість (С.) є результатом соціалізації особистості на певному віковому етапі розвитку та стадії (адаптації, індивідуалізації, інтеграції), вона відображає наскільки інтеріоризовані та відтворювані індивідом елементи культури суспільства. Внаслідок зміни соціальної ситуації розвитку, стрімкого розширення сфери соціальних контактів, особливого значення набуває проблема вивчення рівня С. молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, зокрема її діяльно-поведінкового компонента. О. Вержиховська (2016), І. Григор'єва (2014) зазначають, що соціальна необхідність виховання соціально-нормативної поведінки, як результату соціалізації, набуває особливої уваги в роботі зі школярами з інтелектуальними порушеннями. Тож перейдемо до аналізу сучасних



наукових досліджень, присвячених проблемі соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Розуміння соціалізованості як результату соціалізації є предметом педагогічних, психологічних та соціологічних досліджень вітчизняних і зарубіжних учених (Єрмоїна & Куровський, 2011; Пташко, 2011; Синьов, 2019; Татяничикова, 2020; Хохліна, 2019; Шаміонов, 2002 та ін.). Зокрема, Р. Шаміонов акцентує увагу, що С. особистості, як результат соціалізації, означає не просто володіння певним соціальним досвідом, але й здатність бути суб'єктом соціальних стосунків із відповідною (очікуваною) конгруентністю особистості нормам соціальних інститутів і, отже, відповідність поведінки особистості цим нормам (Шаміонов, 2002).

Розуміючи соціалізованість як результат соціалізації особистості на кожній її стадії (адаптації, індивідуалізації, інтеграції), що відображається у відповідності людини соціальним вимогам, які пред'являються для певного вікового етапу, як наявність особистісних і соціально-психологічних передумов, які забезпечують нормативну поведінку (Москаленко, 2013), перейдемо до аналізу компонентів С. школярів (Коваленко, 2021). Соціалізованість – це інтегративне утворення, що включає когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний і діяльнісно-поведінковий компоненти. Так, когнітивно-усвідомлювальний компонент С. розкриває знання та розуміння соціальних та моральних норм, правил соціальної поведінки, усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом; мотиваційно-ціннісний характеризує прояви мотиваційно-потребнісної сфери особистості, особливості ставлення школяра до соціальних та моральних норм, систему його ціннісних орієнтацій та спрямованість особистості; емоційно-регулятивний компонент соціалізованості дозволяє оцінити ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції; діяльнісно-поведінковий компонент розкриває ступінь самостійності і соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», уміння уникати конфліктних ситуацій, комунікативні уміння особистості (Коваленко, 2021). На прикладне значення дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями вказують дослідження вітчизняних і зарубіжних учених (Колишкіна & Чобанян, 2018; Manetti, Schneider & Siperstein, 2001; Sandberg, 1982), адже він характеризує сукупність практичних дій і вчинків, завдяки яким індивід реалізує сформовані когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний компоненти С.

Метою статті є розкриття результатів вивчення особливостей та рівнів сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Методи дослідження. Для дослідження особливостей діяльнісно-поведінкового компонента С. молодших школярів з інтелектуальними порушеннями було поставлено завдання, які розв'язувались упродовж наступних етапів: на першому етапі – аналітико-констатувальному – вивчався стан розробленості пробле-



ми у науці, аналізувалась психолого-педагогічна література, визначались методологічні підходи; на другому етапі – аналітико-пошуковому – здійснювалась розробка конструкта діагностичних методик; проводився констатувальний експеримент; на третьому етапі – узагальнюючому – здійснювався аналіз, систематизація, обробка накопиченого емпіричного матеріалу; теоретичне узагальнення, інтерпретація та оформлення результатів дослідження.

В ході аналітико-констатувального етапу було визначено методологічну основу дослідження: особистісно-орієнтована концепція розвитку дитини (Бех, 2018; Максименко, Куценко, Пророк, 2013); положення про соціалізацію осіб з особливими освітніми потребами (Бистрова, Синьов, 2019; Хохліна, 2019; Шульженко, 2021); концепція розвитку соціально-нормативної поведінки осіб з інтелектуальними порушеннями (Белкін, 1977; Кривуша, Синьов, Супрун, 2002)

Для дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості використовувався метод порівняльного аналізу. Експериментальним дослідженням було охоплено 192 дитини, з них: 96 – школярі з інтелектуальними порушеннями; 96 – школярі з нормотиповим розвитком та 16 учителів (з них: 8 – учителі початкових класів, 8 – учителі-дефектологи).

На констатувальному етапі дослідження з метою виявлення особливостей діяльнісно-поведінкового компонента С. школярів з інтелектуальними порушеннями було використано наступні методи: теоретичні: порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення; емпіричні: для вивчення розвитку та проявів самостійності та активності респондентів застосовувався опитувальник для вчителів «Самостійність та активність» (В. Коваленко), для самоконтролю – «Тест на розвиток самоконтролю» (А. Щегініна), комунікативних умінь та навичок соціальної взаємодії «Рукавички» (Г. Цукерман), «Карти Стотта»; статистичні – точний критерій Фішера, χ^2 .

Ураховуючи те, що мислення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями характеризується пасивністю, несамостійністю, некритичністю, інертністю та порушенням всіх розумових операцій, діагностичне обстеження проводилось в індивідуальній формі. Перейдемо до аналізу результатів діагностичного обстеження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями.

Результати дослідження. Результати опитування вчителів-дефектологів за діагностичною методикою «Самостійність та активність» (В. Коваленко) доводять, що молодшим школярам з інтелектуальними порушеннями характерна низька самостійність, безініціативність, разом з тим їм властиве підвищення рухової активності до стану гіперактивності, імпульсивність, впертість. Так, педагоги зазначають, що ці діти рідко є ініціаторами будь-якої діяльності, вони часто відмовляються брати участь у сумісних іграх, якщо це вони і роблять, то діють не за правилами, хаотично, без урахування черговості. Активність дитини не має характеру цілеспрямованої дії. Педагоги наголошують, що ці діти часто беруться за будь-яку діяльність, не оцінивши ступінь її складності, вступають у неї без «робочої паузи», керуються випадковими зовнішніми або внутрішні-



ми стимулами, їм властиве зниження рівня довільності вчинків. Більшість дій підпорядковані поточному моменту, а не шкільним правилам. Така поведінка негативно впливає на соціальну адаптацію молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, адже дітям важко виконувати соціальні вимоги, як у грі, так і на уроках.

Натомість результати опитування вчителів початкової школи доводять, що більшість молодших школярів з нормотиповим розвитком демонструють активність, ініціативність, готовність і бажання до сумісної взаємодії, виявляють живий інтерес до всього нового, охоче включаються в діяльність, якщо вона їм цікава.

Розглянемо узагальнені результати опитування вчителів початкової школи і вчителів-дефектологів за рівнями розвитку в молодших школярів з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями самостійності та активності.

Таблиця 1

Рівні розвитку самостійності та активності молодших школярів

(умовні позначення: ІП – інтелектуальні порушення,

НР – нормотиповий розвиток)

Рівні розвитку	Самостійність		Значення критерію р	Активність		Значення критерію р
	Респонденти			Респонденти		
	з ІП	з НР		з ІП	з НР	
Високий	–	21,87	0.001	–	28,13	0.001
Середній	23,96	61,46		26,04	64,58	
Низький	76,04	16,67		73,96	7,29	

З наведеної таблиці (див. табл. 1) видно, що більшість молодших школярів з інтелектуальними порушеннями мають низький рівень розвитку самостійності (76,04%) та активності (73,96%). Натомість молодшим школярам з нормотиповим розвитком більш притаманний середній рівень розвитку самостійності (61,46%) та активності (64,58%), що підтверджується виявленими значущими розбіжностями. Серед респондентів з нормотиповим розвитком виявлено високий рівень самостійності (21,87%) та високий рівень активності (28,13%), серед групи респондентів з інтелектуальними порушеннями високого рівня виявлено не було. Цим дітям властиве прагнення все роботи самостійно, вони здатні доводити розпочату справу до кінця, вміють самі знайти собі заняття, самостійно вирішують конфлікти з однолітками, без нагадування виконують доручені справи; звертаються за допомогою тільки при виникненні труднощів, проте як зрозуміють спосіб виконання завдання – відмовляються від керівництва дорослого; мають свою точку зору та люблять її висловлювати.

Молодші школярі з високим рівнем активності часто ініціюють діяльність та беруть на себе головні ролі в ній, перехоплюють у однолітків ініціативу при виконанні завдання, прагнуть бути першими у всьому; переживають радість від уваги до них з боку дорослого та однолітків, активно вступають у взаємодію з дорослими та однолітками.



У ході дослідження було виділено групи респондентів з низьким рівнем розвитку самостійності та активності серед дітей з нормотиповим розвитком та з інтелектуальними порушеннями. За даними показниками виявлено значущі розбіжності між групами респондентів з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями («самостійність» $p=0.001$; «активність» $p=0.001$). Означене вказує на суттєве зниження самостійності та соціальної активності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями порівняно з віковою нормою.

Перейдемо до аналізу результатів виконання діагностичних проб «Тесту на розвиток самоконтролю» (А. Щетініна) респондентами з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями. Дітям було запропоновано по черзі розглянути 4 картинки, описати зображені на них ситуації та висловити свої варіанти вирішення проблем. На основі аналізу описів, зроблених дітьми, було виділено три групи дітей з низьким, середнім та високим рівнями розвитку самоконтролю (див. рис. 1)



Рис. 1 Рівні розвитку самоконтролю молодших школярів з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком за результатами тестування за методикою «Тест на розвиток самоконтролю» (А. Щетініна)

Дані, представлені на рис. 1, вказують, що низький рівень самоконтролю мають 73,96% респондентів з інтелектуальними порушеннями та 12,5% респондентів з нормотиповим розвитком, середній рівень розвитку самоконтролю виявлено у 26,04% та 62,5% відповідно, високого рівня розвитку самоконтролю серед респондентів з інтелектуальними порушеннями виявлено не було, натомість у групі молодших школярів з нормотиповим розвитком цей показник складає 25%. За показником рівень розвитку самоконтролю респондентів з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями було виявлено значущі розбіжності ($p=0.005$).

Розглянемо результати виконання діагностичних завдань респондентами більш детально. Так, діти з низьким рівнем самоконтролю поверхово аналізу-



ють зміст зображеної ситуації на картинці, часто констатуючи зміст зображеної ситуації: «Тут хлопчик сидить отак (показує), падає»; «Хлопчик сидить, малює. Тут пляма на аркуші»; «Дівчинка лізе на гойдалку. Отак». Причинно-наслідкові встановлюють із труднощами, часову перспективу самостійно не розуміють, потребують організуючої допомоги, додаткових запитань. Причини невдач героїв, зображених на малюнках, респонденти пояснюють у дії зовнішніх факторів та обставин, зокрема у лавці, гойдалці, гірці, фарбі тощо. Означене вказує на те, що діти не здатні до критичного аналізу ситуації, вони інфантильні, не в змозі контролювати свої дії. Більшість респондентів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями надавали подібні відповіді.

Діти з середнім рівнем самоконтролю мають труднощі в здійсненні різносторонньої оцінки змісту зображеної ситуації, причину невдач школярі вбачають виключно в діях самого героя. Найчастіше ці діти дають наступний опис ситуації «Хлопчик швидко їде на санчатах, впаде. Треба їхати повільніше»; «Хлопчик маше швидко руками, тому задіває стакан з фарбою. Треба сидіти спокійно. Сам винен»; «Дівчинка лізе на гойдалку, отак (тому впаде). Вона що не бачить, що гойдалка висока». Діти, які надавали подібні відповіді, ретельно аналізували зміст ситуації, пропонували шляхи її вирішення. Зокрема, респонденти пропонували потренуватися, підрости, набратися сил або покликати на допомогу. Означене вказує на їх активну позицію, наявність навичок самоконтролю та самооцінювання. Більшість молодших школярів з нормотиповим розвитком надавали подібні відповіді.

Діти з високим рівнем самоконтролю здатні критично та об'єктивно оцінювати зміст ситуації. Це виявлялося в наступних описах ситуацій: «Хлопчик необережно сідає на лавку. Напевно, вона ще й поламана. Зараз точно впаде», «Тут дівчинка хоче залізи на гойдалку, вона ж зависока. Треба знайти іншу»; «Хлопчик їде на санчатах, дарма він обрав таку високу гірку. Зараз впаде». Причину невдач респонденти вбачають не лише в діях самого героя, але і в ситуації, зовнішніх обставинах. Означене вказує на здатність до різнобічного аналізу ситуацій, високого рівня розвитку в респондентів самоконтролю, який було встановлено тільки в групі дітей з нормотиповим розвитком (25%).

Комунікативні уміння молодших школярів та навички їх соціальної взаємодії є показником діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, з метою їх дослідження в ході констатувального експерименту використовувалась діагностична методика «Рукавички» (Г. Цукерман). Двоє дітей мали прикрасити однаково рукавички, тобто так, щоб вони склали пару. Діти могли самі вигадати візерунок, але спочатку їм треба було домовитися між собою, який візерунок вони малюватимуть. Критеріями оцінювання виступали: продуктивність спільної діяльності; вміння дітей домовлятися, вміння переконувати, аргументувати тощо; взаємний контроль у процесі виконання діяльності; взаємодопомога в процесі малювання; емоційне ставлення до спільної діяльності. На підставі цих критеріїв було виділено три групи дітей відповідно до рівнів сформованості їх комунікативних умінь (високого, середнього, низького) (див. табл. 2).



Таблиця 2

Рівень сформованості комунікативних умінь молодших школярів з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості комунікативних умінь	Молодші школярі		Значення критерію р
	з інтелектуальними порушеннями	з нормотиповим розвитком	
Високий	4,17	22,92	0.004
Середній	31,25	64,58	
Низький	64,58	12,5	

Представлені в таблиці (див. табл. 2) дані вказують, що більшість дітей з інтелектуальними порушеннями (64,58%) мають низький та середній рівні (31,25%) комунікативних умінь, натомість більшість дітей з нормотиповим розвитком молодшого шкільного віку мають середній (64,58%) та високий рівні сформованості (22,92%) комунікативних умінь ($p=0,004$). Так, молодші школярі, яким властивий низький рівень розвитку комунікативних умінь, мали суттєві труднощі в процесі виконання діагностичних завдань, не могли домовитися один з одним про візерунок та його забарвлення. Так, Марійка П. та Софійка К. почали штовхатися та забирати рукавички одна в одної. Інша пара респондентів Іван К. та Дмитро С. навіть не стали домовлятися один з одним, після отримання інструкції почали розфарбовувати рукавички, в результаті кожна рукавичка була розфарбована по різному. Були й ті, що не могли розпочати виконання завдання, очікували на надання допомоги або представлення конкретного зразка. Ці респонденти мають низьку комунікативну інтенцію, є комунікативно пасивними, комунікативні уміння в них не сформовані, а в процесі соціальної взаємодії діти не дотримуються соціальних правил спілкування. Респондентам з низьким рівнем комунікативних умінь властиві труднощі встановлення комунікативних зв'язків, вони погано розуміють співрозмовника, є нетерпимими до висловлювань та зауважень оточуючих, не ураховують думку співрозмовника, погано контролюють свою комунікативну поведінку. Означене суттєво ускладнює процес формування їх міжособистісних стосунків.

Респонденти з середнім рівнем комунікативних умінь у ході виконання діагностичного завдання уважно вислуховували інструкцію, намагалися домовитись зі своїм партнером, проте поступово втрачали завдання та починали розфарбовувати рукавички так, як їм подобалося. Цим дітям властиві труднощі комунікативної взаємодії, вони потребували додаткової стимуляції з боку експериментатора, що вказує на недостатність сформованості комунікативних умінь. Вони не завжди розуміли співрозмовника, свої негативні емоції в комунікативній взаємодії недостатньо контролювали, іноді навіть відмовлялися від завдання.

Респонденти з високим рівнем сформованості комунікативних умінь, самостійно та правильно впоралися з завданням, вони слухали співрозмовника, планували хід виконання завдання та розфарбовували рукавички однаково, допомагали та контролювали роботу один одного. Ці діти є мотивованими до комунікатив-



ної взаємодії як особистісного, так і соціального характеру, що визначається в достатній комунікативній активності. Вони мають розвинені комунікативні уміння, є комунікабельними, що дозволяє їм установлювати комунікативні зв'язки з оточуючими. В процесі комунікативної діяльності здатні до емоційної регуляції, вислуховують та реагують на думку оточуючих, мають розвинені комунікативні здібності. Означене дозволяє будувати респондентам гармонійні міжособистісні стосунки.

Перейдемо до аналізу результатів діагностування соціально-нормативної поведінки молодших школярів з інтелектуальними порушеннями за методикою «Карта спостережень Д. Скотта». У контексті дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості аналізу підлягали наступні синдроми: «Недовіра до людей, речей, ситуацій», «Занурення в себе», «Недостатність соціальної нормативності», «Ворожість до дорослих», «Ворожість до дітей» (див. табл. 3).

Таблиця 3

Результати спостереження за емоційно-поведінковими виявами молодших школярів з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями за методикою «Карти Скотта»

Синдроми	Респонденти		Критерій достовірності
	з інтелектуальними порушеннями	з нормотиповим розвитком	
Недовіра до людей, речей, ситуацій	63,54	28,13	$\chi^2=8.73$; $p=0.008$
Занурення в себе	53,13	21,88	$\chi^2=20.66$; $p=0$
Ворожість до дорослих	10,42	22,92	$\chi^2=5.27$; $p=0.045$
Тривожність стосовно дітей	46,88	17,71	$\chi^2=16.39$; $p=0$
Недостатність соціальної нормативності	68,75	25	$\chi^2=12.42$; $p=0$

Представлені в таблиці (див. табл. 3) дані вказують, що молодшим школярам з інтелектуальними порушеннями більш властиві вияви соціальної дезадаптації, ніж дітям з нормотиповим розвитком, що виражаються в симптомах дезадаптивної поведінки. У структурі поведінкових порушень найбільш виразними є «недостатність соціальної нормативності» (68,75%), «недовіра до людей, речей, ситуацій» (63,54%) та «занурення в себе» (53,15%).

Вияви синдрому «недостатність соціальної нормативності» виявляються в різних формах негативізму: байдужості або відсутності зацікавленості у стосунках з дорослими (вони не зацікавлені в навчанні, байдужі до взаємодії, не звертаються по допомогу), поводять себе егоїстично, імпульсивно, агресивно.

Найбільш виразними симптомами синдрому «недовіра до людей, речей, ситуацій» серед молодших школярів з інтелектуальними порушеннями є емоційна нестійкість, вияви тривожності, конформність, соціальна пасивність.

Вияви синдрому «занурення в себе» виявляються в тому, що ці діти не виявляють дружелюбності, уникають розмов, спілкування з однолітками, у спілкуванні молодші школярі з інтелектуальними порушеннями імпульсивні.



Отже, за результатами спостереження за «Картами Скотта» встановлено, що молодші школярі з інтелектуальними порушеннями мають виразні ускладнення процесів розвитку та соціалізації, що виявляються в симптомокомплексах дезадаптивної поведінки.

Комплексний аналіз результатів теоретико-експериментального дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дозволив виділити високий, середній та низький рівні його сформованості. Перейдемо до аналізу виділених рівнів.

Високий рівень діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають молодші школярі, які демонструють здатність до самоконтролю, до дії, що не суперечить загально визнаним соціальним нормам; їм властиві навички конструктивної соціальної взаємодії; здатність ділитися своїми враженнями, що пов'язані із соціальними подіями та стосунками людей, художніми образами (малюють, складають оповідання тощо); демонструють здатність функціонувати як активна суспільна істота.

Середній рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають молодші школярі, які демонструють ситуативну здатність до самоконтролю, демонструють у цілому соціально схвалювану поведінку, лише в сильних емоціогенних ситуаціях можуть мати порушення реакцій за параметрами сили та інтенсивності; здатні до вербалізації та демонстрації власних переживань у соціально-схвалюваних формах, проте тільки ситуативно можуть демонструвати здатність функціонувати як активна суспільна істота.

Низький рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента С. мають молодші школярі, яким властиві суттєві порушення самоконтролю, їх поведінка часто суперечить соціальним нормам; дітям властиві порушення соціальної взаємодії, зниження здатності до виразу власних переживань у соціально схвалюваних формах; демонструють зниження здатності функціонувати як активна суспільна істота, властива соціальна байдужість та пасивність.

Рівні сформованості діяльнісно-поведінкового компонента С. дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком представлено в таблиці (див. табл. 4).

Таблиця 4

Рівні сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з інтелектуальними порушеннями n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	21,88	–	$\chi^2=12,31; p=0,003$
Середній	65,62	33,33	
Низький	12,5	66,67	



Представлені в таблиці (див. табл. 4) дані вказують на наявність значущих розбіжностей між рівнями розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості респондентів молодшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями. Встановлено, що високого рівня розвитку діяльнісно-поведінкового компонента С. не виявлено у жодного респондента з інтелектуальними порушеннями, серед респондентів з нормотиповим розвитком його мають 21,88%. Середній рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента С. мають 33,33% респондентів, серед дітей з нормотиповим розвитком цей показник складає 65,62%. Натомість низький рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості виявлено в більшості респондентів з інтелектуальними порушеннями (66,67%). У групі дітей з нормотиповим розвитком він складає 12,5%.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати дослідження показують, що діяльнісно-поведінковий компонент соціалізованості дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями характеризується своєрідністю. Молодшим школярам з інтелектуальними порушеннями властиве зниження соціальної активності, ініціативності, самостійності, порушення самоконтролю. У цьому віці моральні норми не набувають характеру моральних переконань та не трансформуються в поведінку індивіда. Сумісна діяльність молодших школярів з інтелектуальними порушеннями не є продуктивною, адже дітям складно домовлятися, поступатися власним інтересам, підпорядковуватися правилам соціальної взаємодії, властиві вияви недостатності соціальної нормативності. Означене підкреслює значущість здійснення корекційно-спрямованої виховної роботи з метою формування діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, формування соціально-нормативної поведінки. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці структурно-функціональної моделі соціалізації молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти, адже середовище позашкільної освіти дозволяє створити умови для успішної діяльності та спілкування таких дітей за інтересами.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Вержиковська, О.* (2016). Особливості вивчення рівня сформованості моральних якостей у молодших розумово відсталих школярів. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки, 7(2). 14 – 22. http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2016_7%282%29_4
2. *Григор'єва, І.* (2014). Ділема морального вчинку розумово відсталих підлітків. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова, 15. 425 – 435.
3. *Пташко, Т. Г.* (2011). Соціалізація личности подростка в условиях детского общественного объединения. (Монографія). Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та.
4. *Синьов, В. М., Бистрова, Ю. О., Коваленко, В. Є. & Бистров, А. Є.* (2019). Висвітлення проблеми емоційно-поведінкових порушень в осіб з інтелектуальною недостатністю в українській психолого-педагогічній науці. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки), 13. 242 – 256.
5. *Татьянчикова, І. В.* (2020). Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: поради педагогам та батькам. Словянськ: Видавництво Б. І. Маторіна.



6. Хохліна, О. (2019). Психологічний зміст соціалізації дитини в освітньому закладі. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства. (Монографія колективна). Київ: Альфа-ПІК. 86 – 96.
7. Шамонов, Р. М. (2013). Социализация личности: системно-диахронический подход. Психологические исследования. Т. 6. 27.
8. Москаленко, В. В. (2013). Соціалізація особистості. (Монографія). Київ: Фенікс.
9. Коваленко, В. Є. (2021). Опис компонентів та рівнів соціалізованості школярів в умовах нормотипового розвитку та розумового дизонтогенезу. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 6(344). Ч.1. 224 – 240. <http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/62>
10. Колишкіна, А., Чобанян, А. (2018). Соціальна компетентність дітей з порушенням інтелектуального розвитку як показник готовності до навчання. Психологічний часопис. 1 (11). 71 – 86.
11. Sandberg, Leslee D. (1982). Attitudes of Nonhandicapped Elementary School Students Toward School-Aged Trainable Mentally Retarded Students. Education and Training of the Mentally Retarded. 17. 1. 30 – 34.
12. Manetti, M., Schneider, B., Siperstein, G. (2001). Social acceptance of children with mental retardation: Testing the contact hypothesis with an Italian sample. International Journal of Behavioral Development. 25(3). <https://doi.org/10.1080/01650250042000249>
13. Бех, І. Д. (2018). Особистість на шляху до духовних цінностей. Київ-Чернівці: Букрек.
14. Максименко, С., Куценко, Л., Пророк, Н. (2013) Психологічні чинники самовизначення особистості в освітньому просторі. (Колективна монографія). Кіровоград: Імекс –ЛТД.
15. Белкин, А. С. (1977). Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы. Москва: Просвещение.
16. Кривуша, В. І., Пометун, О. І., Синьов, В. М., Супрун, М. О. (2002). Основи теорії виховання. Київ : МП Леся.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Verzhy`xovs`ka, O. (2016). Osobly`vosti vy`vchennya rivnya sformovanosti moral`ny`x yakостей u molodshy`x rozumovo vidstaly`x shkolyariv [Features of studying the level of formation of moral qualities in younger mentally retarded students]. Aktual`ni py`tannya korekciynoyi osvity`. Pedagogichni nauky` – Current issues of correctional education. Pedagogical sciences, 7(2). 14 – 22. http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2016_7%282%29_4 [in Ukrainian].
2. Gry`gor`yeva, I. (2014). Dilema moral`nogo vchy`nku rozumovo vidstaly`x pidlitkiv [The dilemma of the moral act of mentally retarded adolescents]. Naukovy`j Chasopy`s NPU imeni M.P.Dragomanova – Scientific Journal of NPU named after MPDragomanov, 15. 425 – 435.
3. Ptashko, T. G. (2011). Socializacija lichnosti podrostantka v uslovijah detskogo obshhestvennogo obedinenija [Socialization of the personality of a teenager in the context of a children's public association]. Cheljabinsk: Izd-vo Cheljab. gos. ped. un-ta. [in Russian].
4. Sy`n`ov, V. M., By`strova, Yu. O., Kovalenko, V. Ye. & By`strov, A. Ye. (2019). Vy`svitlennya problemy` emocijno-povedinkovy`x porushen` v osib z intelektual`noyu nedostatnistyu v ukrayins`kij psy`xologo-pedagogichnij nauci [Coverage of the problem of emotional and behavioral disorders in people with intellectual disabilities in the Ukrainian psychological and pedagogical science]. Aktual`ni py`tannya korekciynoyi osvity` (pedagogichni nauky`) – Current issues of correctional education (pedagogical sciences), 13. 242 – 256. [in Ukrainian].



5. *Tat'yanchy'kova, I. V.* (2020). Socializaciya dy'ty'ny' z osobly'vy'my' osvritnimy` potreba-my`: porady` pedagogam ta bat`kam [Socialization of a child with special educational needs: advice for teachers and parents]. Slovyans`k: Vy`davny`cztvo B. I. Matorina. [in Ukrainian].
6. *Xoxlina, O.* (2019). Psy`xologichny`j zmist socializaciyi dy'ty'ny' v osvritn`omu zak-ladi. Indy`vidual`nist` u psy`xologichny`x vy`mirax spil`not ta profesij v umovax merezhevogo suspil`stva [Psychological content of a child's socialization in an educational institution. Individuality in the psychological dimensions of communities and professions in a networked society]. Ky`yiv: Al`fa-PIK. 86 – 96. [in Ukrainian].
7. *Shamionov, R. M.* (2013). Socializaciya lichnosti: sistemno-diahronicheskij podhod [Socializa-tion of the individual: a systemic diachronic approach]. Psihologicheskije issledovanija – Psycho-logical research. 6(27). [in Russian].
8. *Moskalenko, V. V.* (2013). Socializaciya osoby`stosti [Socialization of the individual]. Ky`yiv: Feniks. [in Ukrainian].
9. *Kovalenko, V. Ye.* (2021). Opy`s komponentiv ta rivniv socializovanosti shkolyariv v umovax normoty`povogo rozvy`tku ta rozumovogo dy`zontogenezu [Description of components and lev-els of socialization of schoolchildren in the conditions of normative development and mental dys-ontogenesis]. Visny`k LNU imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky` – Bulletin of Taras Shevchenko Lugansk National University. Pedagogical sciences. 6(344). Ch.1. 224 – 240. <http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/62> [in Ukrainian].
10. *Koly`shkina, A., Chobanyan, A.* (2018). Social`na kompetentnist` ditej z porushennyam intelektual`nogo rozvy`tku yak pokazny`k gotovnosti do navchannya [Social competence of children with intellectual disabilities as an indicator of readiness to learn]. Psy`xologichny`j chasopy`s – Psychological Journal. 1 (11). 71 – 86. [in Ukrainian].
11. *Sandberg, Leslee D.* (1982). Attitudes of Nonhandicapped Elementary School Students Toward School-Aged Trainable Mentally Retarded Students. Education and Training of the Mentally Retarded. 17. 1. 30 – 34.
12. *Manetti, M., Schneider, B., Siperstein, G.* (2001). Social acceptance of children with mental retardation: Testing the contact hypothesis with an Italian sample. International Journal of Behavioral Development. 25(3). <https://doi.org/10.1080/01650250042000249>
13. *Bech, I. D.* (2018). Osoby`stist` na shlyaxu do duxovny`x cinnostej [Personality on the way to spiritual values]. Ky`yiv-Chernivci: Bukrek. [in Ukrainian].
14. *Maksy`menko, S., Kucenko, L., Prorok, N.* (2013) Psy`xologichni chy`nny`ky` samovy`znachennya osoby`stosti v osvritn`omu prostori [Psychological factors of self-determination of the individual in the educational space]. Kirovograd: Imeks –LTD. [in Ukrainian].
15. *Belkin, A. S.* (1977). Nравственное воспитание uchashhihsja vspomogatel'noj shkoly [Moral education of auxiliary school students]. Moskva: Prosveshhenie. [in Russian].
16. *Kry`vusha, V. I., Pometun, O. I., Sy`n`ov, V. M., Suprun, M. O.* (2002). Osnovy` teoriyi vy`xovannya [Fundamentals of the theory of education]. Ky`yiv : MP Lesya. [in Ukrainian].



УДК 376.016-056.263-056.313

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ І МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ДЛЯ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ЩОДО ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ ТА ПІДВИЩЕННЯ РОЗУМІННЯ ЗНАЧЕНЬ СЛІВ УЧНЯМИ З КОМБІНОВАНИМИ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ Й ІНТЕЛЕКТУ (НА ДОПОМОГУ ПРАКТИКАМ)

Оксана МИХАЙЛЕНКО, КЗО «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр «Зоряний»
Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, Україна; ksyuffff@gmail.com

Статтю присвячено теоретичному аналізу особливостей сприймання малих літературних форм учнями з порушеннями слуху та прийомам підвищення рівня розуміння значень слів дітьми з комбінованими порушеннями психофізичного розвитку.

Метою статті є ознайомлення і способи використання онлайн-ресурсів, мобільних додатків з вивчення української мови для поповнення словникового запасу, розвитку мовлення, і як результат – покращення розуміння прочитаного учнями з порушеннями слуху й інтелекту. На основі аналізу психолінгвістичної, філологічної, сурдопедагогічної методичної літератури ми дійшли висновку про те, що учні з порушенням слуху та інтелекту без спеціально організованого навчання мають малий словниковий запас, не розуміють переносне значення слів, потребують нових методів і прийомів навчання щодо підвищення рівня сприймання прочитаного. Аналіз літератури доводить, що нині в сурдопедагогічній практиці в навчанні дітей із комплексними порушеннями розвитку мало уваги приділяється використанню мобільних додатків та онлайн-ресурсів з корекційною метою, натомість діти, без контролю дорослих, грають в ігри, що збуджують психіку дитини і не мають інтелектуального навантаження.

Зазначено, що сучасні телефонні додатки для вивчення мов в ігровій формі сприяють корекції і розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку, виводять процес навчання на новий рівень, візуалізують інформацію та полегшують її засвоєння учнями з порушеннями слуху й інтелекту.

У статті наведено прийоми роботи з мобільними додатками та онлайн-ресурсами, що допомагають поповнити словниковий запас учнів зі складними порушеннями розвитку і покращують розуміння текстів нечуючими учнями з порушеннями інтелекту. Особливо корисними мультимедійні технології є в умовах дистанційного навчання. У статті надано практичні рекомендації з використання додатків із досвіду роботи вчителя-сурдопедагога з молодшими школярами та учнями середніх класів.

© Михайленко О., 2022



Ключові слова: діти з порушеннями слуху та інтелекту, словниковий запас, розвиток мовлення, мобільні додатки, онлайн-ресурси.

Oksana Mykhailenko, KZO “Multidisciplinary training and rehabilitation center» Star “DOR», Dnipro, Ukraine.

Using online recourses mobile and gadgets in the correctional work to increase vocabulary and understanding of the students with combined hearing and intellectual disabilities

The article is devoted to the theoretical analysis of the peculiarities of perception of small literary forms of students with hearing disorders and techniques for raising the level of understanding of the values of words by children with combined violations of psychophysical development.

The purpose of the article is to familiarize the useing of online resources and mobile information on the study of the Ukrainian language to replenish vocabulary, broadcasting, and as a result - improving the understanding of hearing and intelligence disorders read.

On the basis of the analysis of psycholinguistic, philological, surdopedagogical methodological literature, we concluded that students with hearing impairment and intelligence without specially organized training have a small vocabulary, do not understand the portable meaning of words, require new methods and techniques for learning to increase the level of perception of the read. The analysis of literature proves that today in the special pedagogical practice of teaching children with comprehensive development violations has been paid to the use of mobile applications and online resources with correctional purposes, instead of children, without adult control, playing games that excite the child's psyche and do not have an intellectual load.

The article discusses the features and increases the understanding of the meanings of words by students with hearing and intellectual disabilities, the use of online resources and mobile applications for learning the Ukrainian language to replenish vocabulary and speech development. The author of the articlenotes that modern telephone applications for learning languages in the form of games contribute to the correction and development of children with mental and physical disabilities, bring the learning process to a new level, visualizein formation and facilitate it sassimilation by students with hearing and intelligence. Multimedia technologies are especially useful in distance learning.

The article provides practical recommendations for the use of applications: from the experience of a deafteacher with junior school and students middle school students.

Keywords: comprehension, vocabulary, speech development, children with hearing and intelligence impairments, mobile applications for language learning, mobile applications.

Актуальність дослідження. Сприймання і розуміння усного мовлення глухими визначається складною інтелектуальною діяльністю, адже дитина з порушеннями слуху витрачає значно більше інтелектуальних зусиль порівняно з чуючою. Глухі діти потребують спеціальної практичної підготовки до розуміння мовленевих явищ, автоматизації їх використання під час сприймання, розпізнавання і встановлення змісту усного мовлення [4].

Цифрові технології, ігри під час взаємодії з гаджетами мають значний вплив на розвиток сучасного покоління дітей, швидко відбираючи в нас сучасних учнів, як читачів. Як нам використати можливості цифрових технологій для навчання, виховання, розвитку мовлення і корекції учнів з порушеннями слуху та інтелекту?



Учні з порушеннями слуху та інтелекту зрідка самостійно починають цікавитися читанням дитячої літератури без спеціально організованих занять, що пояснюється значно звуженим, порівняно з чуочими однолітками, словниковим запасом, незрозумінням значної частини слів, особливо переносного значення, абстрактних понять, а ілюстрації в сучасних книжках хоч і яскраві, проте часто відірвані від реального зображення предмета, що ще більше ускладнює процес сприймання текстів учнями з порушеннями слуху. Ще складніше взаємодіяти з книжкою тим дітям, які мають комбіновані порушення слуху та інтелекту.

У нагоді нам, батькам і вчителям, особливо в умовах дистанційного навчання, можуть стати мобільні додатки для вивчення української мови. Проте в педагогічній науці спостерігається недооцінка позитивного впливу телефонних додатків для розвитку мовлення і корекційного впливу на учнів з особливими освітніми потребами, що пов'язано з недостатньою розробленістю в теоретичному плані поняття «мультимедія», непоінформованістю суспільства щодо використання цифрових технологій індивідуально учнем під контролем дорослого, що може коректно скеровувати взаємодію дітей з гаджетами в необхідному корекційно-розвивальному напрямі. Саме тому в статті ми наводимо мобільні додатки, які доцільно використовувати в роботі з учнями з порушеннями психофізичного розвитку, і надаємо відповідні практичні рекомендації.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Якість літературного навчання учнів із порушеннями слуху залежить від їх уміння сприймати складний світ думок і почуттів, що вміщений у художньому творі. Велике значення в цьому плані мають роботи Л. Жабицької, К. Коровіна, О. Красильникової, О. Круглик, Е. Пуцина, Л. Малини, М. Шеремет.

К. Луцько було відмічено, що навіть при достатньо високій зацікавленості учнів літературою, мотиви читання в них недостатньо розвинені [4]. Вона доводить, що сприймання усного мовлення – це особливий інтелектуальний психічний процес, до якого треба ґрунтовно готувати глуху дитину, вдаючись до спеціальних вправ і тренінгів, що допомагають активізувати сприймання, пам'ять, мислення. Наслідки такої діяльності будуть плідними для розуміння писемного мовлення і розвитку особистості загалом.

Словникова робота на уроках мови і літератури є системою навчальних дій, спрямованих на збагачення словникового запасу й розвиток мови і мовлення учнів, що мають порушення слуху. Вивченню цього питання в широкому плані присвятив свої дослідження ряд учених-сурдопедагогів: О. Горбунова, 1972, 2002; А. Зікеєв, 2000; С. Зиков, 1977; Т. Зикова, 1988, 2002; М. Нікітіна, 1978, 1991, 1998).

Питаннями розкриття особливостей розуміння учнями з порушеннями слуху літературного твору займалися багато науковців (О. Красильникова, 2006, 2009; О. Круглик, 2007, 2009, 2010; Л. Малина, 2010; М. Нікітіна, 1989, 1996, 2009; Е. Пуцин, 1994, 2002). Значно менша кількість науковців досліджували розуміння змісту літературного твору учнями з комплексними порушеннями психо-



фізичного розвитку (Т. Артем'єва, 2017; Н. Засенко, 1964, 2002; Є. Кричевець, 2009; Л. Михайловська, 2007; М. Ніканорова, 2013).

Питаннями застосування мультимедій у школі для дітей з порушеннями слуху займалися ряд дослідників (М. Морозов, 1999; І. Роберт, 2010; В. Шевченко, 2017; О. Шликова, І. Вернер, 1996; D. Willows, Н. Houghton, 2016), які підкреслювали, що використовувана інформація може бути текстовою, графічною, звуковою, анімаційною та відеоінформацією [8].

Метою статті є ознайомлення з безкоштовними мобільними додатками, що надані Національною платформою з вивчення української мови Міністерства культури та інформаційної політики України [6], надання практичних рекомендацій щодо застосування зазначених додатків для розвитку мовлення, корекції вимови і поповнення словникового запасу учнів з порушеннями слуху та інтелекту.

Методи дослідження. *Теоретичні:* системний аналіз психолого-педагогічної, сурдопедагогічної, лінгвістичної літератури з проблеми дослідження; вивчення документальних джерел; *емпіричні:* психолого-педагогічний експеримент; узагальнення практичного досвіду з роботи сурдопедагога і вчителя молодших класів; спостереження за навчальним процесом учнів з комплексними порушеннями психофізичного розвитку.

Результати дослідження. На основі аналізу методичної літератури ми дійшли висновку, що учні з порушеннями слуху мають значно бідніший словниковий запас порівняно з чуучими, особливості розуміння значень слів і без спеціально створеного навчання та додаткових роз'яснень не розуміють значень метафор і переносних значень слів, що ускладнює можливість спілкування як з однолітками, так і з дорослими. Ще складніше сприймати прочитані тексти учням з комплексними порушеннями слуху й інтелекту.

Розглянемо прийоми, за допомогою яких ми зможемо розвивати мовлення, поповнювати словниковий запас і разом із тим підвищувати рівень розуміння учнями з порушеннями слуху й інтелекту прочитаних текстів. Усі додатки можна використовувати не лише індивідуально, а й забезпечити фронтальне навчання. Так, працюючи над мультимедійними проектами, з одного боку, учні отримують досвід використання сучасних технічних засобів, з іншого – набувають навичок індивідуальної і колективної роботи [8].

Посилання на мобільні додатки можна знайти на сайті Національної платформи з вивчення української мови Міністерства культури та інформаційної політики України [6] або завантажити на телефон у додатку Play Маркет від Google Play. Далі наводимо опис 5 додатків, які ми використовуємо в процесі роботи з дітьми з порушеннями слуху та інтелекту для покращення засвоєння ними навчального матеріалу.

1. *Учимо і граємо. Українська мова – Словник та ігри* [3]. Мобільний додаток чудово підійде для закріплення з дітьми з особливими освітніми потребами вивченого на уроках матеріалу, поповнення словникового запасу учнів, розвитку слухового сприймання і зв'язного мовлення. Він складається з таких розділів: «Учимо слова», «Відгадуємо слово», «Відгадуємо картинку», «Орфографія та статистика» (див. *рис. 1*).



Рис. 1. Учимо та граємо

Перший розділ «Учимо слова» поділяється на підрозділи: алфавіт, слова, дієслова, словник і самоконтроль. Для першого класу чудово підійде використання першого пункту: «Алфавіт». Усі букви озвучено, тому діти можуть як побачити, так і прослухати звуки, що є важливим не тільки для розвитку слухового сприймання учнів з порушеннями слуху і зору, а й для підготовки до читання чи закріплення вивченої букви на уроці. Пункт «Слова» (див. рис. 2) поділений на теми, що може використовуватися для закріплення лексичних тем удома, на уроках, як один із видів роботи.

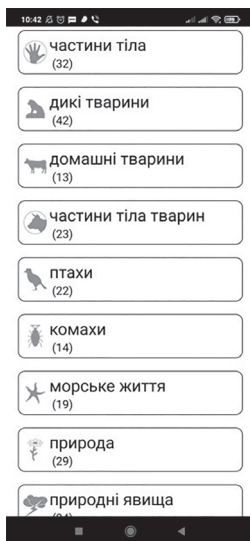


Рис. 2. Лексичні теми в розділі «Слова»



Наприклад, у темі «Частини тіла» всі частини тіла озвучено і підписано, що відповідає методиці роботи з дітьми з порушеннями слуху та інтелекту, може використовуватися для навчання дітей з аутичним спектром (варіанти дидактичних ігор: «Назви одним словом», «Повтори», «Що це?»). Ігри для розвитку слухового сприймання особливо стануть у нагоді для реабілітації дітей із кохлеарними імплантами «З якого боку звук?», «Повтори на слух», «Що це?», «Підбери картинку», «Ти чуєш звук?».

Наступний розділ «Відгадуємо слово» (див. *рис. 3*) можна використовувати в роботі з учнями початкової ланки з порушеннями психофізичного розвитку для закріплення і повторення або перевірки вивченого матеріалу. Гра дуже цікава і динамічна. Із трьох слів потрібно вибрати одне до поданого зображення. Якщо дитина вгадує правильно, то слово озвучується, у випадку помилки звучить інший звуковий сигнал, що буде корисним для розвитку слухового сприймання й уточнення словника дитини.



Рис. 3. Гра «Відгадуємо слово»

2. *Безкоштовний додаток «Р.І.Д.»* [7] створено для поглиблення знань з української мови, культури та історії. Він чудово підійде для вивчення маловживаних слів української мови, а потім закріплення знань про історичні постаті і події (див. *рис.4*). Може використовуватися в середніх і старших класах для дітей з порушеннями слуху та мовлення. Щоденно можна з цікавістю ознайомлюватись з колоритними словами української мови, вивчати по три слова, за що вручається винагорода (піщинки), яку згодом можна обміняти на цікаву інформацію.



Рис. 4. Безкоштовний додаток «P.I.D.»

3. *Вивчайте українську мову* [2]. Це хороший додаток для вивчення української мови разом з учнями з особливими освітніми потребами, що допомагає весело вивчати українську мову в ігровій формі і складається з таких розділів: абетка, слова, речення. При цьому є можливість розвитку слухового сприймання, адже всі слова озвучено, перевірки орфографії. Розділ «Слова» репрезентовано відповідно до лексичних тем, кількість яких достатня, причому подані лексеми як у прямому, так і в переносному значенні (див. рис. 5).

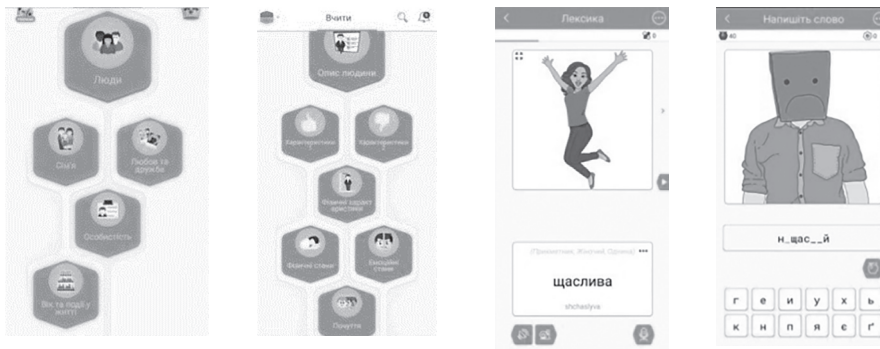


Рис. 5. *Вивчайте українську мову*

Наступним розділом цього мобільного додатку є «Речення», за допомогою чого можна розвивати фразовий словник учня, розігрувати діалоги, учити репліки, поповнювати пасивний словник дитини, розвивати слухове сприймання, учити засвоювати мовленнєві конструкції в ігровій формі. Дуже корисни-



ми для вивчення з дітьми є засвоєння базового словника з теми «Надзвичайні ситуації», закріплення шляхом складання відповідних фраз. Додаток можна застосовувати на уроках «Я досліджую світ», під час дистанційного навчання для закріплення пройденого матеріалу, а також як мовні ігри для урізноманітнення видів роботи на уроці, під час індивідуальних занять тощо.

4. *Мова. ДНК Нації* [5] – цікавий і корисний застосунок, що підійде для використання як дітьми, так і дорослими. Головний герой – Лепетун навчатиме правил орфографії, орфоєпії, збагатить словник новими фразеологізмами, синонімами, паронімами, відкоригує суржик і допоможе закріпити весь пройдений матеріал. Додаток дуже подобається дітям, адже в ньому є безліч ілюстрацій зі стислими правилами й цікаві вправи, розвиває почуття гумору учнів (див. *рис. 6*).



Рис. 6. Приклад ілюстрацій у додатку «Мова. ДНК Нації»

5. *Онлайн-ресурс «Тренажер з правопису української мови»* [7]. Тренажер з правопису української мови поєднує теоретичні положення й практичні завдання, що сприяє засвоєнню граматики української мови і вдосконаленню правописних навичок. На головній сторінці онлайн-ресурсу наведено правила користування. Навчальні матеріали додатково містять різноманітну пізнавальну інформацію, завдання, відповіді й інтерактивні тести онлайн. Тренажер підходить для застосування як учнями молодших-старших класів, так і дорослих. За допомогою тренажера можна перевірити свої знання, вивчати правила, удосконалити навички спілкування, підвищувати свій освітній рівень. Для того, щоб учні з порушеннями слуху й інтелекту могли користуватися цим ресурсом, потрібна попередня підготовка. Дітей з особливими освітніми потребами необхідно вчити взаємодіяти з цим додатком, поступово пояснюючи правила користування. У процесі ж навчання вони опановують правила української мови і літератури, ознайомлюються з цитатами із праць відомих українських письменників, що значно покращує сприймання творів різних жанрів і підвищує рівень розуміння переносних значень слів, розвиває пам'ять, збагачує мовлення учнів.

Існує достатня кількість мобільних додатків, в основу яких покладено використання карток Домана, за допомогою яких також можна розвивати мовлення учнів, коригувати їх знання про оточуюче середовище і поповнювати словниковий запас школярів із порушеннями мовлення, слуху, інтелекту та комбінованими порушеннями психофізичного розвитку.



Висновки і перспективи подальших досліджень. Сучасні діти з порушеннями слуху й інтелекту проводять досить багато часу взаємодіючи з гаджетами, тому одним із головних завдань для дорослих є озброєння їх знаннями про ті мобільні додатки, використовуючи які можна весело гратися, розвиватися, засвоювати нове і закріплювати вивчене, а також розвивати мовлення і слухове сприймання. Як варіант, для розвитку мовлення і поповнення словникового запасу учнів з порушеннями слуху й інтелекту ігри можна замінити мобільними додатками для вивчення рідної мови, наданих Національною платформою з вивчення української мови від Міністерства культури та інформаційної політики України і вдало використовувати їх з корекційною метою. Перераховані онлайн-ресурси і мобільні додатки сприяють розвитку в учнів здатності планування, працездатності, рефлексії, самооцінки, абстрактного і наочно-образного мислення, формування теоретичних і фактичних знань, технічних навичок володіння технологією мультимедія та знаннями у сфері медіапродукції.

Правильно організована щоденна робота над сприйманням та інтерпретацією переносного значення програмових творів здатна розвивати критичне мислення і підвищити не лише рівень розуміння учнями малих літературних форм, що вивчаються на уроках української літератури, а й значно покращити спілкування з дорослими й однолітками, що є першочерговим завданням для соціалізації учнів з особливими освітніми потребами. Розуміння значень слів можливе лише за умов сформованого словникового запасу учнів з порушеннями слуху. Саме це є вкрай актуальним нині і потребує відповідного науково-методичного доробку. Означений спектр нерозв'язаних питань складатиме коло наших подальших наукових розвідок найближчим часом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безкоштовний додаток Р.І.Д. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://rid.ck.ua>.
2. Вивчайте українську мову [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.funeasylearn.ukrainian>.
3. Вчимо і граємо. Українська мова – Словник та ігри [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://play.google.com/store/apps/details?id=free.langame_ua.rivex.
4. Луцько К. В. (1997). Інтелектуальна підготовка глухої дитини до сприймання та розуміння усного мовлення. Дефектологія. № 3. С. 23 – 28.
5. Мова. ДНК Нації. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://ukr-mova.in.ua>.
6. Національна платформа з вивчення української мови Міністерства культури та інформаційної політики України. – Режим доступу: <https://speakukraine.net/?fbclid=IwAR0CvcCkV1rV4-Zdebmgr0IUEQ5oE-b-MbBdkOaGWkOPz1pX5nveIKQKIMI#project>
7. Тренажер з правопису української мови [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://webpen.com.ua>.
8. Шевченко В. М. (2019). Мультимедійні технічні засоби навчання дітей з порушеннями слуху в сучасній школі [Електронний ресурс]. Актуальні питання корекційної освіти (педа-



гогічні науки). Збірник наукових праць. Вип. № 99. – Режим доступу до ресурсу: <http://aqce.com.ua/vipusk-n9-2017/shevchenko-vm-multimedijni-tehnichni-zasobi-navchannja.html>.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bezkoshtovnyi dodatok R.I.D. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu do resursu: <http://rid.ck.ua>.
2. Vyvchaite ukrainsku movu [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu do resursu: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.funeasylearn.ukrainian>.
3. Vchymo i hraiemo. Ukrainska mova - Slovnyk ta hry [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu do resursu: https://play.google.com/store/apps/details?id=free.langame_ua.rivex.
4. *Lutsko, K. V.* (1997). Intelktualna pidgotovka hlukhoi dytyny do sprymannia ta rozuminnia usnogo movlennia. *Defektolohiia*. № 3. P. 23 – 28.
5. Mova. DNK Natsii. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu do resursu: <https://ukr-mova.in.ua>.
6. Natsionalna platforma z vyvchennia ukrainskoi movy Ministerstva kultury ta informatsiinoi polityky Ukrainy. – Rezhym dostupu: <https://speakukraine.net/?fbclid=IwAR0CvcCkV1rV4-Zdebmgr0IUEQ5oE-b-MbBdkOaGWkOPz1pX5nveIKQKIMI#project>
7. Trenazher z pravapysu ukrainskoi movy [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu do resursu: <https://webpen.com.ua>.
8. *Shevchenko, V. M.* (2017). Multymediini tekhnichni zasoby navchannia ditei z porusheniamy slukhu v suchasni shkoli [Elektronnyi resurs]. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedagogichni nauky). Zbirnyk naukovykh prats. Vyp. № 99. Rezhym dostupu do resursu: <http://aqce.com.ua/vipusk-n9-2017/shevchenko-vm-multimedijni-tehnichni-zasobi-navchannja.html>.



УДК 376 (075.8)

ДО ПИТАННЯ СТВОРЕННЯ УНІВЕРСАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ МОВЛЕННЄВИМИ ПОТРЕБАМИ

Юлія РІБЦУН, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна; logojuli@i.ua; <http://logoped.in.ua>; orcid.org/0000-0002-2672-3704; <http://www.researcherid.com/rid/O-9175-2016>; Web of Science ResearcherID O-7464-2016

Інноваційне наукове бачення в галузі спеціальної освіти полягає у впровадженні нових підходів з метою гуманізації сфери соціономічних професій, удосконалення навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах інклюзії, у тому числі розробленні оновленого курикулуму, спрямованого на задоволення наявних потреб конкретної дитини, з відповідною організацією освітнього середовища (створення індивідуальної програми розвитку; адаптація, модифікація шкільних програм; збільшення часу на опанування навчального матеріалу; залучення до підтримки міждисциплінарної команди фахівців; застосування допоміжних засобів навчання тощо).

Досить чисельною категорією дітей з ООП є молодші школярі з особливими мовленнєвими потребами, які, хоч і здобувають ценову освіту, навчаючись за типовими загальноосвітніми програмами, мають специфічні порушення як усного, так і писемного, як імпресивного, так і експресивного, як зовнішнього, так і внутрішнього мовлення, а також своєрідне протікання інших вищих психічних функцій – гнозису, праксису, мнестичних і мисленнєвих процесів, емоційно-вольової сфери, що, своєю чергою, потребує характерологічного наповнення освітніх програм, з урахуванням наявних труднощів і рівнів підтримки.

Саме тому нами, відповідно до системно-синергетичного принципу, розроблені універсальні освітні структуровані та водночас дисипативні нелінійні програми (адаптаційно-ігровий цикл – 1–2 класи, основний цикл – 3–4 класи Нової української школи), якими передбачено урахування пропедевтичних, навчально-виховних і корекційно-розвивальних завдань, що враховують сучасні тенденції спеціальної освіти на всіх рівнях, дозволяють простежити горизонталь міждисциплінарних діалогів, забезпечують наступність між дошкільною та шкільною ланкою, складають базис адаптаційного циклу (5–6 класи) та базового предметного навчання (7–9 класи).

Нами були використані методи теоретичного рівня дослідження (аналіз, синтез, систематизація, генералізація, індуктивний і дедуктивний), а також емпіричні логопсиходіагностичні методи.

Ключові слова: діти з особливими мовленнєвими потребами, Нова українська школа, універсальні освітні програми, компенсаторна робота.

Julia Ribtsun, PhD (Education), a Senior researcher of the Department of Speech Therapy of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv

On the issue of creating universal educational programs for children with special speech needs

Innovative scientific vision in the field of special education is to introduce new approaches to humanize

© Рібцун Ю., 2022



socionic professions, improve the education of children with special educational needs (SEN) in the context of inclusion, including the development of an updated curriculum to meet the existing needs of a particular child. organization of the educational environment (creation of an individual development program; adaptation, modification of school programs; increase of time for mastering educational material; involvement in support of an interdisciplinary team of specialists; use of teaching aids, etc.).

Quite a large category of children with SEN are younger students with special speech needs, who, although receiving qualifying education, studying in typical general education programs, have specific disorders of both oral and written, both impressive and expressive, both external and external. internal speech, as well as a kind of other higher mental functions – gnosis, praxis, mnestic and mental processes, emotional and volitional sphere, which, in turn, requires characterological content of educational programs, given the existing difficulties and levels of support.

That is why we, in accordance with the system-synergetic principle, developed universal educational structured and at the same time dissipative nonlinear programs (adaptation-game cycle – 1 – 2 grades, the main cycle – 3 – 4 grades of the New Ukrainian school), which provides for propaedeutic, educational educational and correctional and developmental tasks that take into account current trends in special education at all levels, allow us to trace the horizontal of interdisciplinary dialogues, ensure continuity between preschool and school, form the basis of the adaptation cycle (5 – 6 grades) and basic subject learning (7 – 9 grades).

We used methods of theoretical level of research (analysis, synthesis, systematization, generalization, inductive and deductive), as well as empirical logopsychodiagnostic methods.

Keywords: children with special speech needs, New Ukrainian school, universal educational programs, compensatory work.

Актуальність дослідження. Розроблення та впровадження інновацій у вітчизняній освіті, зокрема спеціальній, зумовлено потребами часу та запитам суспільства, безперервним теоретичним і практичним прогнозуванням організації та наповнення змісту навчально-виховної, корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП), з урахуванням даних офіційної статистики Міністерства освіти і науки України (<https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>). Так, упродовж 2020-2021 н. р. для дошкільників з ООП створено 4369 спеціальних груп у 1630 закладах дошкільної освіти (61668 дітей), 796 інклюзивних груп у 2242 закладах (6849 дітей), функціонував 18 681 інклюзивний клас, забезпечено безбар'єрність архітектури закладів загальної середньої освіти (до першого поверху – 11775 закладів, другого – 90 закладів, третього – 65 закладів, до четвертого і наступних – 21 заклад), інклюзивним навчанням було охоплено 25078 учнів.

Саме тому нормативно-правове забезпечення спеціальної освіти також має бути інноваційним, впроваджуючи нові підходи з метою гуманізації сфери соціономічних професій, удосконалення навчання дітей з ООП в умовах інклюзії. Зокрема, постанова Кабінету Міністрів України (КМУ) №765 від 21 липня 2021 р. «Про внесення змін до деяких постанов КМУ щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами» [1]; постанова КМУ від 28 липня 2021 р. №769 «Про внесення змін до постанови КМУ від 10 квітня 2019 р. №530 «Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закла-



дах дошкільної освіти» [2]; постанова КМУ від 15 вересня 2021 р. №957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» [3] стали вагомим внеском у стрімкому поступальному розвитку спеціальної освітньої галузі, а саме:

– на зміну медичній моделі розуміння особливих освітніх потреб, розгляду особистості дитини крізь призму медичного діагнозу, прийшло розуміння необхідності урахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти, що можуть створювати бар'єри або не бути ними під час навчання та соціальної адаптації – згідно з Міжнародною класифікацією функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків [4];

– з метою окреслення оптимальної освітньої траєкторії для кожної дитини було визначено нові категорії (типи) особливих освітніх потреб (труднощів) – інтелектуальні, функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві), фізичні, навчальні, соціоадаптаційні, соціокультурні;

– задля забезпечення кваліфікованого супроводу та підтримки дітей з ООП виділено 5 рівнів прояву – від легкого, що зумовлює поодинокі незначні труднощі, до найтяжчого ступеня (комбіновані порушення).

Все вищезазначене потребує трансформації освітніх закладів, навчальний процес у яких, з урахуванням системно-синергетичного принципу, має бути спрямований на задоволення наявних потреб конкретної дитини, з відповідною організацією освітнього середовища (створення індивідуальної програми розвитку; адаптація, модифікація шкільних програм; збільшення часу на опанування навчального матеріалу; залучення до підтримки міждисциплінарної команди фахівців; застосування допоміжних засобів навчання тощо), зафіксований у відповідному курикулумі. Це, своєю чергою, потребує розроблення універсальних освітніх структурованих і водночас дисипативних нелінійних програм для роботи з дітьми з ООП. Важливо, щоб такі новостворені програми враховували сучасні тенденції спеціальної освіти на всіх рівнях, дозволяли простежити горизонталь міждисциплінарних діалогів [5].

Метою статті є репрезентування науково-методичних засад створення авторських універсальних освітніх програм для дітей з особливими мовленнєвими потребами.

Методи дослідження. З метою встановлення якісних закономірностей побудови програмно-методичного забезпечення і систематизації результатів дослідження нами були використані методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, систематизація, генералізація, індуктивний і дедуктивний), а також емпіричні логопсиходіагностичні методи.

Результати дослідження. Чи не найчисельнішою категорією дітей з ООП є молодші школярі з особливими мовленнєвими потребами, які, хоч і здобувають цenzову освіту, навчаючись за типовими загальноосвітніми програмами, мають специфічні порушення як усного, так і писемного, як імпресивного, так і експресивного, як зовнішнього, так і внутрішнього мовлення, а також своєрідне протікання інших вищих психічних функцій – гнозису, праксису, мнестичних і мисленнєвих процесів, емоційно-вольової сфери, що, своєю чергою, потребує



характерологічного наповнення освітніх програм, з урахуванням наявних труднощів і рівнів підтримки [6, 7].

Теоретичним підґрунтям сучасного програмно-методичного забезпечення повинні виступати нейрофізіологічний – урахування мозкових механізмів (О. Лурія) [8], нейропсихологічний – аналіз структури первинного дефекту, виявлення механізмів наявних порушень (Л. Виготський) [9], психолінгвістичний – нерозривний взаємозв'язок лінгвістичного та комунікативного компонентів мовленнєвої діяльності (Є. Соботович) [10] і діяльнісний – переважання певного виду діяльності на тому чи іншому віковому етапі (О. Леонт'єв) [11] підходи. Зважаючи на нароби провідних вітчизняних дослідників Українського синергетичного товариства (з 2000 р. і дотепер), у т. ч. і в освітній галузі, буде доречним використання психолінгвосинергетичного підходу, що розглядає кожну дитину як мовну особистість (вербально-семантичний, когнітивний, прагматичний рівні за В. Виноградовим), цілісну соціально-психічну систему, яка здатна до самоорганізації та саморозвитку відповідно до системно-синергетичних принципів: каузальності (діади «первинний-вторинний дефект», «зона актуального-зона найближчого розвитку» за Л. Виготським), особистісної орієнтованості (С. Рубінштейн), диференційованості (М. Кларін), «синергетичності феноменів спеціальної освіти» (А. Шевцов) [7].

Нами розроблені спеціальні універсальні освітні програми для дітей з особливими мовленнєвими потребами (адаптаційно-ігровий цикл – 1–2 класи, основний цикл – 3–4 класи Нової української школи), що розкриває наступність між дошкільною та шкільною ланкою [12], складає базис адаптаційного циклу (5–6 класи) та базового предметного навчання (7–9 класи) з урахуванням сучасного програмно-методичного забезпечення. Окрім власне освітньої складової, взятої за основу з типових освітніх програм для закладів загальної середньої освіти, розроблених під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна, в програмах репрезентовані основні напрями корекційно-розвиткової роботи.

Програмами передбачено розв'язання ряду основних завдань: 1) пропедевтичних, які мають на меті загальний розвиток школярів, розширення та уточнення їх уявлень про оточуючий світ і формування різних видів узагальнень, що складають основу для засвоєння базових знань, опанування практичних навичок, профілактики можливого виникнення вторинних відставань; 2) корекційно-розвивальних, котрі допомагають у подоланні наявних в учнів порушень цілісної мовленнєвої системи чи її окремих компонентів (фонетика, фонематика, лексика, граматики, зв'язне мовлення); 3) навчально-виховних, що пов'язані власне з освітнім процесом, свідомим оволодінням школярами знаннями та навичками з основних навчальних предметів.

Авторські програми мають табличну структуру у вигляді трьох логічно взаємообумовлених колонок:

а) зміст розвитку – первинна, заключна діагностика, емоційно-вольовий, когнітивний, мовленнєвий, психосоціальний, фізично-мовленнєвий, художньо-мовленнєвий, ціннісно-смысловий розвиток + перелік можливих форм роботи;



б) орієнтовні показники розвитку учнів за напрямками «Діагностична робота», «Рука дружби», «Математичні лабіринти», «Природа і ми», «Сходишками правильного мовлення», «У світі прекрасного»;

в) основні вектори корекційно-розвивальної та навчально-виховної роботи у вигляді віддієслівних іменників (формування, створення, удосконалення, розвиток, виховання тощо).

Наведемо зразок універсальної освітньої програми для першокласників з особливими мовленнєвими потребами (див. табл. 1).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, авторські програми є деталізованими та розширеними, акцентованими на мовленнєвих завданнях у ракурсі вивчення того чи іншого навчального предмета, науково обґрунтовані, інформативні та водночас надзвичайно практичні. Програми створюють ніби орієнтир можливих шляхів досягнення школярами як теоретичних (у вигляді знань), так і практичних (у вигляді умінь і навичок) результатів, і стануть в нагоді педагогам не лише з метою кращого розуміння сутності усіх психічних процесів і явищ у зв'язку з формуванням особистості молодшого школяра, але й сприятимуть цілісному всебічному гармонійному розвитку учнів з особливими мовленнєвими потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text>

2. Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/769-2021-%D0%BF#Text>

3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organi-a957>

4. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я. URL: <https://moz.gov.ua/mkf>

5. Рібцун, Ю. В. (2019). Стандартизація початкової освіти дітей із тяжкими порушеннями мовлення в умовах Нової української школи. Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика». Вип. 23. Т. 3. С. 139-145

6. Рібцун, Ю. В. (2020). Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток. Львів : Світ

7. Рібцун, Ю. В. (2022). Використання логопсихосинергетичного підходу у задоволенні особливих мовленнєвих потреб. *Věda a perspektivy*. № 1(8). С. 164-175.

8. Лурія, О. Р. (2013). Основы нейрпсихологии. М. : Academia. URL: <https://libking.ru/books/sci-psychology/566512-aleksandr-luriya-osnovy-neyropsihologii.html>

9. *Выготский, Л. С.* (2005). Психология развития человека. М. : Эксмо. URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/vygotsky=ps_pzv_cheloveka=ann.htm

10. *Соботович, Е. Ф.* (2015). Вибрані праці з логопедії. К. : Видавничий дім Дмитра Бураго

11. *Леонтьев, А. А.* (1997). Основы психолингвистики. М. : Смысл. URL: https://monster-book.com/download_link/39023



12. Рібсун, Ю. В. (2017). Стандартизація спеціальної дошкільної освіти дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. № 1 (350). С. 164–171.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Pro vnesennia zmin do deiakykh postanov Kabinetu Ministriv Ukrainy shchodo orhanizatsii navchannia osib z osoblyvymy osvitynymi potrebamy [On amendments to some resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine on the organization of training of persons with special educational needs]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
2. Pro vnesennia zmin do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 10 kvitnia 2019 r. № 530. [On amendments to the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of April 10, 2019 № 530]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/769-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
3. Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [About the statement of the Order of the organization of inclusive training in establishments of general secondary education]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organi-a957> [in Ukrainian].
4. Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [International Classification of Functioning, Disorders of Life and Health]. URL: <https://moz.gov.ua/mkf> [in Ukrainian].
5. Ribtsun, Yu. V. (2019). Standartyzatsiia pochatkovoï osvity ditei iz tiazhkymy porushenniamy movlennia v umovakh Novoi ukrainskoï shkoly [Standardization of primary education for children with severe speech disorders in the New Ukrainian School]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Drohobych : Vydavnychiy dim «Helvetyka». Vyp. 23. T. 3. S. 139-145 [in Ukrainian].
6. Ribtsun, Yu. V. (2020). Uchni pochatkovykh klasiv iz tiazhkymy porushenniamy movlennia: navchannia ta rozvytok [Elementary students with severe speech disorders: learning and development]. Lviv : Svit [in Ukrainian].
7. Ribtsun, Yu. V. (2020). Vykorystannia lohopsykhosynerhetychnoho pidkhodu u zadovolenni osoblyvykh movlennievyykh potreb [Use of logopsychosynergetic approach to meet special speech needs]. Věda a perspektivy. № 1 (8). S. 164–175. [in Ukrainian].
8. Lurija, A. R. (2013). Osnovy neyropsihologii [Fundamentals of neuropsychology]. M. : Academia. URL: <https://libking.ru/books/sci-/sci-psychology/566512-aleksandr-luriya-osnovy-neyropsihologii.html> [in Russian].
9. Vygotskij, L. S. (2005). Psihologija razvitija cheloveka [Psychology of human development]. M. : Jeksmo. URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/vygotsky=ps_pzv_cheloveka=ann.htm [in Russian].
10. Sobotovych, Ye. F. (2015). Vybrani pratsi z lohopedii [Selected works on speech therapy]. K. : Vydavnychiy dim Dmytra Buraho [in Ukrainian].
11. Leont'ev, A. A. (1997). Osnovy psiholingvistiki [Fundamentals of Psycholinguistics]. M. : Smysl. URL: https://monster-book.com/download_link/39023 [in Russian].
12. Ribtsun, Yu. V. (2017). Standartyzatsiia spetsialnoi doshkilnoi osvity ditei iz porushenniamy movlennievoho rozvytku [Standardization of special preschool education for children with speech disorders]. Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. № 1 (350). S. 164–171. [in Ukrainian].



Таблиця 1

1 клас
Віконець в розмаїтій світ

Зміст розвитку	Орієнтовні показники розвитку учнів	Основні вектори корекційно-розвивальної та навчально-виховної роботи
<p>Первинна діагностика.</p> <p>Можливі форми роботи:</p> <p>бесіда «Давайте познайомимось», діагностичні навчально-ігрові та тестові завдання</p>	<p>Діагностична робота</p> <p>Учень / учениця:</p> <ul style="list-style-type: none"> • йде на контакт із педагогом; • знає правила поведінки при спілкуванні з дорослим, <i>Дотримується</i> їх; • проявляє інтерес до діагностичних завдань, прагне якомога краще виконати їх; • уважно слухає, чує, розуміє та виконує вербальні (невербальні) інструкції педагога; • отримує моральне задоволення від правильно виконаного завдання <p>Математичні лабіринти</p>	<p>Визначення стану фізіологічної, особистісно-соціальної, психологічної готовності дітей до шкільного навчання. Розвиток основних психічних процесів. Виховання посидючості, інтересу до виконання діагностичних завдань</p>
<p>Когнітивний розвиток.</p> <p>Можливі форми роботи:</p> <p>дидактичні ігри «Хто знає, хай лічить далі», «Пустотливий вітерець» (цифровий ряд), «Розумні пальчики» (усна лічба, розв'язування прикладів і задач), розумова гімнастика (задачі на логічне мислення, задачі-обманки, розв'язування нестандартних задач), мультимедійні засоби, зорові, зорово-слухові диктанти</p>	<p>Учень / учениця:</p> <ul style="list-style-type: none"> • утворює групи предметів за однорідними ознаками (колір, величина, форма тощо) (з незначною допомогою педагога); • знаходить в ряді предметів схожі та відмінні; • порівнює (з незначною допомогою педагога): <ul style="list-style-type: none"> – предмети за розмірними характеристиками (ширина, висота, довжина, товщина); – групи предметів за кількістю; • орієнтується у схемі власного тіла, в просторі, на сторінках зошита та підручника; • розрізняє (з допомогою педагога): <ul style="list-style-type: none"> – пори року; – дні тижня; – частини доби; • розрізняє та по можливості <i>вживає</i> (з опорою на наочність, за наслідкуванням, спряжено, відображено за педагогом, іншими учнями, поскладаве промовляння; промовляння, акцентоване на важких для вимови дитиною звуках): <ul style="list-style-type: none"> – паронімічні пари лексем (два – ква, шість – вість, сім – дім, сім – сік, сім – сів); – омофони (три – цифра і наказовий спосіб дієслова); 	<p>Формування здатності та уміння виконувати навчальні дії, відтворювати прості логічні дії. Формування вищого рівня усвідомлення змісту навчального матеріалу.</p> <p>Формування мисленнєвих операцій групування та класифікації як практичних засобів запам'ятовування і відтворення навчального матеріалу.</p> <p>Формування еталонних уявлень. Формування семантичного поля часу. Формування лексико-семантичних мовних явищ антонімії, синонімії, паронімії на матеріалі самостійних частин мови.</p> <p>Удосконалення вміння розуміти послідовність подій, встановлювати елементарні причинно-наслідкові зв'язки з опорою на слухове сприймання мовлення.</p>



ПОШУКИ Й ЕКСПЕРИМЕНТИ

	<ul style="list-style-type: none"> – антонімічні пари іменників (день – ніч, зима – літо), якісних прикметників (широкий – вузький, високий – низький), довгий – короткий, товстий – тонкий), дієслів (дати – відняти), часових прислівників (пізно – рано); – синонімічні пари числівників (один – одиниця, два – двійка, три – трійка, чотири – четвірка, п'ять – п'ятірка, шість – шістка, сім – сімка, вісім – вісімка, дев'ять – дев'ятка, десять – десятка); • <i>намагається</i> фонетично правильно <i>промовляти</i> слова (з опорою на наочність, спряжено, відображено за педагогом, з використанням індивідуального дзеркала для контролю артикуляції); • <i>має</i> елементарні <i>уявлення</i> про планування дій, <i>розуміє</i> та <i>дотримується</i> послідовності їх виконання, <i>намагається</i> самостійно <i>планувати</i> власні дії; • <i>лічить</i> у межах десяти (з незначною допомогою педагога); – у прямому порядку, використовуючи різні аналізатори (зоровий, слуховий, тактильний); – у зворотному порядку; – від названого числа; • <i>має уявлення</i>, що при прямій лічбі кожне наступне число більше від названого на один, при зворотній – менше на один; • <i>продовжує</i> розпочатий педагогом ряд, розташовуючи цифри у прямому та зворотному порядку; • в ряду чисел <i>називає</i> пропущене число; • <i>називає</i> суміжні числа та різниці відношення між ними (за наслідуванням, спряжено, відображено за педагогом, іншими учнями, послідовно промовляючи; промовляючи, акцентоване на важких для вимови дитиною звуках); • <i>впізнає</i> та <i>називає</i> (з допомогою педагога): <ul style="list-style-type: none"> – цифри, у т. ч. й на лінійці (0–9); – знаки на порівняння чисел (>, <, =); – арифметичні знаки (+, −, =); • <i>помічає</i> зв'язок між заданими зі схожою фабурою (з допомогою педагога); • <i>вміє розв'язувати</i> (з опорою на наочність, план-схему, алгоритм); – приклади та задачі на додавання і віднімання у межах десяти; – елементарні логічні та нестандартні задачі; • <i>виправляє</i> помилки, навмисно допущені педагогом 	<p>Удосконалення різних типів смислових зв'язків між словами (ситуативних, синтагматичних, парадигматичних).</p> <p>Конкретизація та узагальнення елементарних знань і початкових уявлень про предмети і явища навколишньої дійсності.</p> <p>Підтримання високої самооцінки засобом спрощення завдань, зменшення навантаження, застосування різних форм схвалення.</p> <p>Розвиток логіко-математичного, просторового, вербального інтелекту.</p> <p>Розвиток логічного мислення на основі порівняння, узагальнення та класифікації об'єктів навколишньої дійсності за суттєвими функціональними та родовидовими ознаками.</p> <p>Виховання уважності, інтересу до логіко-математичної діяльності</p>
<p>❖ Емоційно-вольовий та ціннісно-смисловий розвиток</p>	<p style="text-align: center;"><i>Узагальнення (1 год.)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>розуміє</i> необхідність математичних знань, <i>прагне використовувати</i> їх у повсякденному житті; • уважно <i>слухає</i> та <i>розуміє</i> вербальні інструкції педагога; 	<p>Формування позитивного емоційного підґрунтя навчальної діяльності.</p> <p>Формування морально-етичної картини світу.</p>



<p>Можливі форми роботи: бесіда «Математична райдуга», дидактичні ігри та вправи «Паровозик», «Буває – не буває», сюжетно-рольові ігри «Супермаркет», «Магазин іграшок», психогімнастика «Міцний дубок», «Струнка смерічка», проблемні ситуації, мультимедійні засоби, м/ф</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● цікавиться процесом розв'язування прикладів (задач) із використанням чи написанням цифр (під керівництвом педагога); ● виражає емоційне ставлення до змісту задачі; ● розуміє абсурдність змісту запропонованої логічної задачі, адекватно емоційно реагує на нього; ● визначає колір цифри та асоціює його (її) з певним настроєм (з допомогою педагога); ● прагне (під керівництвом педагога): <ul style="list-style-type: none"> – допомогати однокласникам, котрі відчувають утруднення у розв'язуванні прикладів (задач); – радіти успіхам товаришів; – виправляти (змінювати) сюжет проблемних задач морально-етичного змісту; – доводити розпочату справу до кінця; ● розрізняє та по можливості вживає (з опорою на наочність, за наслідуванням, спряжено, відображено за педагогом, іншими учнями, складове промовляння; промовляння, акцентоване на важких для вимови дитиною звуках) пари дієслів на позначення емоцій: <ul style="list-style-type: none"> – антонімічні (радіти – сумувати, плакати – сміятися, ображати – жаліти); – синонімічні (жаліти – заспокоювати); ● намагається фонетично правильно промовляти слова (з опорою на наочність, спряжено, відображено за педагогом, з використанням індивідуального дзеркала для контролю артикуляції); ● придумує задачі життєстверджуючого змісту; ● вміє перевіряти правильність виконаного завдання, помічати та виправляти помилки (за допомогою педагога); ● незважаючи на труднощі, прагне досягти позитивного результату, при потребі звертається за допомогою до педагога; ● відчуває задоволення від отриманого позитивного результату 	<p>Формування лексико-семантичних мовних явищ антонімії та синонімії. Формування контекстуально зумовлених лексичних узагальнень, кумуляція значень лексем. Розвиток емоційно-образної пам'яті на основі безпосереднього сприймання предметів і явищ оточуючої дійсності. Розвиток внутрішньо-, міжособистісного, вербального інтелекту. Розвиток інтелектуальних почуттів радості та / чи здивування при пізнанні нового, невідомого. Виховання терпливості, наполегливості, бажання доводити розпочату справу до кінця</p>
<p>❖ Мовленнєвий розвиток. Можливі форми роботи: бесіда «Задачі навколо нас», дидактичні ігри та вправи «Коли це буває?», «Трік-трак, чи це так?», «Розповідайко», мотиваційно-активізуючі, динамічно-мовленнєві, фонетико-фонематичні, словниково-символі,</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● серед зображених графічних знаків влізнає та записує тільки цифри, називає їх; ● розуміє (з допомогою педагога): <ul style="list-style-type: none"> – значення якісних прикметників вищого та найвищого ступенів порівняння; – часові поняття (минулий, теперішній, майбутній час); – значення антонімічних пар прикметників, прислівників і числівників; – зміст задач як у прозовій, так і віршованій формі; ● розрізняє поняття «раз» і «один», правильно вживає їх (з незначною допомогою педагога); ● розрізняє, називає геометричні фігури, утворює відносні прикметники від іменників – назв геометричних фігур (круг – круглий, трикутник – трикутний, квадрат – квадратний) (за аналогією, з допомогою педагога); 	<p>Сприяння саморозвитку мовленнєвої системи. Формування лексичної системності на матеріалі числівників. Формування правильних оптико-акустико-вимовних образів звуків. Формування навичок розуміння творчого та похідного слів, диференціація їх значень. Формування вміння оперувати словотворчими морфемами, роботи елементарний морфологічний аналіз.</p>



ПОШУКИ Й ЕКСПЕРИМЕНТИ

<p>морфологічно-семантичні, граматично-значеннєві, синтаксично-інформативні ігри та вправи, мультимедійні засоби</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Добирає</i> предмети відповідної форми (круглий..., трикутний... і т. п.); ● <i>намагається</i> фонетично правильно <i>промовляти</i> слова (з опорою на наочність, спряжено, відображено за педагогом, з використанням індивідуального дзеркала для контролю артикуляції); ● <i>вивчає</i> віршовані мініатюри про геометричні фігури, цифри, <i>відгадує</i> загадки; ● <i>помічає та виправляє</i> помилки, навмисне зроблені педагогом; <i>прагне</i> до виправлення помилок у власному мовленні; ● <i>лічить</i> з опорою на слуховий, зоровий, тактильний аналізатор; ● <i>вдтворює</i> (продовжує) ритмічний малюнок запропонований педагогом; ● <i>знає</i> назви та послідовність частин доби, пір року, їх основні ознаки (з допомогою педагога); ● <i>правильно вживає</i> (за допомогою педагога та самостійно) (за наслідуванням, спряжено, відображено за педагогом, іншими учнями, поскладаве промовляння; промовляння, акцентоване на важких для вимови дитинною звуках): <ul style="list-style-type: none"> – прості розміри, просторові поняття; – кількісні та порядкові числівники у межах першого десятка; ● <i>послідовно характеризує</i> предмет, визначаючи його розмір, колір, форму, спираючись на план-схему та навідні запитання педагога; ● <i>складає</i> задачі на додавання та віднімання у межах десяти (за допомогою педагога, з опорою на наочність, план-схему, алгоритм), використовуючи епізоди з оточуючого життя; ● по можливості <i>користується</i> зв'язним розгорнутим коментувальним мовленням при розв'язуванні арифметичних задач, вміє пояснити вибір дії; ● <i>узгоджує</i> іменники з числівниками у роді, числі та відмінку при озвучуванні відповіді розв'язаної задачі (з допомогою педагога); ● <i>розповідає</i> казку («Ріпка», «Колобок», «Рукавичка»), використовуючи порядкову лічбу (з допомогою педагога); ● <i>поступово засвоює</i> математичні терміни та використовує їх у власному мовленні (з допомогою педагога) 	<p>Формування зв'язного коментувального та елементарного описового мовлення. Удосконалення ритміко-інтонаційної структури слова. Вправляння у вживанні дієслів доконаного виду різного роду (купив – купила). Розширення семантичного поля часу. Розвиток зорово-просторового гнозису та практики, симультанного аналізу та синтезу. Розвиток зорово-моторної координації. Розвиток вербального, музичного, тілесно-кінестетичного інтелекту. Виховання уважності, посидючості, терплячості, прагнення досягати позитивних результатів</p>
<p>❖ Психосоціальний розвиток Можливі форми роботи: бесіда «Цікавіше разом», дидактичні ігри та вправи «Хто знає, той лічить далі», «Яке число пропущене?»</p>	<p><i>Узагальнення (1 год.)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● за завданням педагога <i>займає</i> назване місце в колоні; ● <i>починає (продовжує)</i> лічбу за сигналом педагога; ● <i>починає</i> лічбу, а продовжує її вказаний ним / нею однокласник (-иця); ● <i>називає</i> число на одне більше (менше) від названого педагогом; ● <i>вдвох із однокласником утворює</i> назване педагогом число з двох менших; ● <i>розуміє, розділяє та правильно вживає</i> (за допомогою педагога та самостійно) (за наслідуванням, спряжено, відображено, поскладаве промовляння; промовляння, акцентоване на важких для вимови дитинною звуках) антонімічні пари числівників (один – багато, багато – мало); 	<p>Формування дружніх взаємовідносин у колективі класу. Формування лексико-семантичного мовного явища антонімії. Формування навичок різних видів контролю. Формування розуміння смислового зв'язків між словами в реченні.</p>



<p>«Числовий ланцюжок», «Живі числа», сюжетно-рольові ігри «Овочевий магазин», «Пошта», психогімнастика «Чарівний вузлики», «Математична брама», пальчиковий театр, проблемні ситуації</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>намагається</i> фонетично правильно <i>промовляти</i> слова (з опорою на наочність, спряжено, відображено за педагогом, з використанням індивідуального дзеркала для контролю артикуляції); ● <i>виправляє</i> помилки, навмисне зроблені педагогом; <i>прагне</i> до виправлення помилок у власному мовленні; ● <i>складає</i> арифметичну задачу (розповідна інтонація), а хтось інший придумує запитання до неї (питальна інтонація); ● <i>розв'язує</i> арифметичну задачу, а хтось інший називає відповідь; ● <i>розігрує</i> спільно з однокласниками задачі в ролях (за допомогою педагога); ● <i>розв'язує</i> приклад (задачу) біля дошки, а однокласники – у своїх зошитах; разом контролюють правильність виконання завдання; ● спільно з однокласниками <i>виговляє</i> посібники математичного змісту 	<p>Формування зв'язного діалогічного та монологічного мовлення. Розвиток внутрішньо-, міжособистісного, вербального інтелекту. Розвиток зорово-просторового гнозису та праксису, симультанного аналізу та синтезу. Розвиток зорово-моторної координації. Виховання почуття толерантності, взаємодопомоги, навичок взаємоконтролю</p>
<p>❖ Фізично-мовленнєвий розвиток. Можливі форми роботи: дидактичні ігри та вправи «Хто правильно піде, той іграшку знайде», «Хто швидше?», кінезіотерапевтичні, логоритмічні вправи, вправи з нормалізацією м'язового тону, самомасаж обличчя, вušних раковин, пальців, рук за допомогою су-джоків, масажних м'ячиків і без них, графічні вправи, зорові диктанти, пальчикової артикуляційної, фізкультурно-гімнастики, дихальні, голосові вправи, коригуюча гімнастика для очей, сухий басейн з крул</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● із заплученими очима <i>влізнає</i> та <i>називає</i> рельєфні цифри, виготовлені з різних матеріалів; ● із заплученими очима <i>відгадує</i> та <i>називає</i> цифри, написані на його / її долоні пальцем товариша (тулою стороною олівця чи ручки); ● <i>намагається</i> фонетично правильно <i>промовляти</i> слова (з опорою на наочність, спряжено, відображено за педагогом, іншими учнями, з використанням індивідуального дзеркала для контролю артикуляції); ● <i>виправляє</i> помилки, навмисне зроблені педагогом; ● <i>прагне</i> до виправлення помилок у власному мовленні; ● <i>викладає</i> (під керівництвом педагога): <ul style="list-style-type: none"> – на набірному полотні (картці) дрібний роздатковий матеріал; – з лічильних паличок геометричні фігури з кутами; – цифри зі шнурочків, каштанчиків, камінців, картонних смужок тощо; – цифри з окремих деталей; ● правильно <i>тримає</i> олівець, ручку, <i>користується</i> лінійкою; ● <i>вміє</i> самостійно <i>зображувати</i> прості площинні геометричні фігури, <i>перемальовувати</i> їх зі співвіднесенням величини та кольору; ● <i>креслить</i> відрізки, користуючись лінійкою та олівцем (із незначною допомогою педагога); ● <i>дописує</i> незавершені цифри; ● <i>лише</i> ведучою рукою у межах рядка і поля; – цифри (0-9) на позначення чисел; – арифметичні знаки; ● <i>записує</i> та <i>розв'язує</i> приклади (з незначною допомогою педагога); ● <i>орієнтується</i> на аркуші, розташовуючи (зображуючи) прості геометричні фігури (предмети) відповідно до завдання педагога; 	<p>Тренування слухо-моторних і зорово-моторних координацій. Підвищення енергетики кори головного мозку. Розширення оперативного поля зору. Формування розуміння різних типів лексичних значень, їх диференціація. Перенос засвоєних значень лексем на нові аналогічні ситуації. Розвиток темпо-ритмічних характеристик рухів, психомоторики. Розвиток кінестетичних та пропріоцептивних відчуттів. Розвиток вербального, музичного, просторового, тілесно-кінестетичного інтелекту. Розвиток різних типів смислових зв'язків між словами (ситуативних, синтагматичних, парадигматичних). Виховання бажання утримувати гарний настрій під час виконання фізкультурних вправ, психогімнастики під невербальний, вербальний та / чи музичний супровід</p>



ПОШУКИ Й ЕКСПЕРИМЕНТИ

	<ul style="list-style-type: none"> • з картонних (пластмасових) геометричних фігур викладає істот і неістот, коментуючи свої дії, називає розмір, колір та форму складових (з допомогою педагога); • <i>знає, змінює напрям руху</i>, за завданням педагога <i>рухається</i> в просторі, виконуючи названу (вказану) кількість кроків; • <i>виконує</i> таку кількість рухів, яка відповідає кількості вербальних (звуконаслідування, слово) або невербальних (предмет, зображення, цифра, рух, звук) сигналів; • <i>виконує</i> з одночасною лічбою динамічні вправи та окремі рухи, кількість яких попередньо вказана педагогом 	
<p>❖ Художньо-мовленнєвий розвиток.</p> <p>Можливі форми роботи: бесіда «Світ геометричних фігур», дидактичні ігри «Футбол», «Рибалки», ейдетичні ігри</p> <p>завдання «Чарівні перетворення предметів» (предмет – цифра, цифра – предмет).</p> <p>«На що схожа цифра (знак)?», малювання, ліплення, коригуюча гімнастика для очей, мультимедійні засоби</p>	<p><i>Узагальнення (1 год.)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>оцінює</i> естетичне оформлення наочності; • <i>викладає</i> з готових геометричних фігур певні предмети, дотримуючись пропорцій і гармонійної кольорової гами (з допомогою педагога); • <i>продумує</i> та <i>наклеює</i> аплікації з геометричних фігур (з допомогою педагога); • <i>перетворює</i> геометричні фігури на предмети; • <i>створює</i> зображення предметів, які мають яскраво виражену форму певної геометричної фігури (з допомогою педагога); • на картці з цифрою <i>наклеює</i> (зображує) відповідну кількість вирізаних по готовому контуру простих предметів; • <i>ліпить</i> цифри з пластиліну чи глини; • <i>запам'ятовує</i> віршовані мініатюри про цифри, <i>намагається відтворити</i> їх образ на основі засвоєного мовленнєвого матеріалу (під керівництвом педагога); • <i>запам'ятовує</i> цифри та арифметичні знаки, їх ряди (не більше 3–4), спираючись на запропоновані педагогом ейдетичні образи; • за допомогою трафарету <i>залисує</i> на картках приклади для використання в математичних дидактичних іграх (із незначною допомогою педагога та самостійно); • <i>вдшукує</i> у зображеннях істот та неістот цифри та математичні знаки (з допомогою педагога та самостійно); • <i>домалює</i> цифри (знаки) так, щоб вийшов певний предмет (з допомогою педагога); • <i>розв'язує</i> арифметичні задачі, запропоновані йому / їй у віршованій формі (з незначною допомогою педагога); • <i>добирає</i> матеріал для створення групових посібників, що допоможуть придумувати та розв'язувати задачі 	<p>Формування логіко-математичних знань засобом діяльності ЛОГО-АРТ.</p> <p>Формування мисленнєвих операцій аналізу та синтезу у різних видах діяльності.</p> <p>Удосконалення ритміко-інтонаційної складової мовлення.</p> <p>Розширення семантичних полів.</p> <p>Розвиток музичного, вербального, просторового, тілесно-кінестетичного інтелекту.</p> <p>Розвиток загальної, ручної та дрібної моторики.</p> <p>Виховання інтересу до ейдетичних образів, прагнення самостійно створювати їх.</p> <p>Виховання бажання брати участь у виготовленні естетично оформлених математичних посібників</p>



<p>❖ Психосоціальний розвиток.</p> <p>Можливі форми роботи:</p> <p>бесіда «Ширшає коло друзів», ігри-діалоги «Перша зустріч», «Знайомство», «Найкращі ігри та вправи «Слухай і виконуй», «Дивись – не помілились», психологічні етюди «Дружна допомога», «Здрастуй, школо!», психогімнастика «Сонячний настрій», «Перший дзвінок», мімічна, пальчикова, артикуляційна, дихальна гімнастика, вирішення проблемних ситуацій, піснова, ігрова, кіндер-сюрприз, анімаційна, кольоро-, імаго-, фото-, відео-, лялько-, драма-, казко-, маско-терапія, обмін продуктами шкідливими», дидактична гра «Для чого нам язик?», «Впізнай на смак», робота з піктограмами «Які люди тобі подобаються?», практична вправа «Я та інші»</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>відрізняє себе від інших, усвідомлюючи свою індивідуальність і значущість (з допомогою педагога);</i> • <i>впізнає своїх вчителів, однокласників, медичну сестру, знає їх функціональні обов'язки, запам'ятовує імена (імена та по батькові), при потребі використовує їх;</i> • <i>розуміє відмінності між перебуванням у родинному колі та шкільному колективі;</i> • <i>знає:</i> <ul style="list-style-type: none"> – <i>місцезаходження приміщень школи (клас, туалет, їдальня, спортивна зала, медичний кабінет, кабінет музики, гардероб) та їх призначення;</i> – <i>своє постійне місце в класі;</i> • <i>орієнтується в приміщенні школи, класу, на своєму робочому місці (за допомогою педагога, а згодом самостійно);</i> • <i>запам'ятовує назви шкільного приладдя, його призначення та способи використання (з незначною допомогою педагога);</i> • <i>вміє підтримувати порядок як на робочому місці, так і в портфелі;</i> • <i>слухає, чує, розуміє та виконує вербальні і невербальні інструкції педагога, за потреби користується мовленням;</i> • <i>відчуває задоволення від добре виконаної роботи;</i> • <i>говорить про себе, вживаючи займенник у першій особі однини, правильно узгоджує його з дієсловами минулого часу у роді та числі (я підійшов, я підійшла) (з незначною допомогою педагога);</i> • <i>вміє ввічливо звернутися за допомогою до дорослого чи ровесника, використовуючи форму кличного відмінка (Петрику, Оленко, Миколо Володимировичу, Тетяно Василівно) (з незначною допомогою педагога);</i> • <i>під час розмови з ровесниками та дорослими поводить себе коректно, не використовує слів-паразитів, емоцій, по можливості уникає зайвих жестів, користується адекватною мімікою;</i> • <i>прагне до розуміння зверненого мовлення педагогів, однокласників, уміє адекватно реагувати на помилки в мовленні учнів (з опорою на зразок);</i> • <i>уміє помічати недоліки власного мовлення та намагається виправити їх (під керівництвом педагога);</i> • <i>розуміє межі і дотримується їх у спілкуванні з однокласниками та дорослими;</i> • <i>прислухається до правильного мовлення дорослих, слюстерігає за їх манерами і стилем поведінки, використовуючи це як еталони для наслідування;</i> • <i>засвоює та виконує правила поведінки (під керівництвом педагога);</i> 	<p>Засвоєння вмінь самостійно входити в нові умови життя та орієнтуватися у них.</p> <p>Формування вмінь адаптуватися до життя у нових соціальних умовах та адекватно емоційно реагувати на нове середовище.</p> <p>Формування уявлень та практичних навичок встановлення меж у спілкуванні з однокласниками та дорослими.</p> <p>Формування уміння звертати увагу на свою індивідуальність, зовнішню схожість інших людей</p> <p>Формування бажання та вміння вербально спілкуватися з ровесниками та дорослими, дотримуючись етичних норм, використовуючи фонетично, лексично та граматично правильне зв'язне мовлення.</p> <p>Формування вміння вживати форму кличного відмінка іменників однини.</p> <p>Формування навичок запам'ятовування та відтворення доступного у фонетичному, лексичному та граматичному плані мовленнєвого матеріалу.</p> <p>Формування вміння роботи адекватний вибір при вирішенні проблемних ситуацій.</p> <p>Вироблення вміння описувати свої відчуття, переживання, емоційний стан.</p> <p>Удосконалення вміння стримувати свою агресивність, визнавати чесноти інших, виходити з конфліктних ситуацій, поступатися, виявляти гнучкість, послідовність.</p>
--	---	--



	<ul style="list-style-type: none"> – в класі під час уроків і перерв, в роздягальні; – під час психодіагностичної, навчально-виховної, корекційно-розвивальної, творчої роботи з піском; ● в шкільній їдальні; – <i>знає і виконує</i> правила культури харчування; – <i>розрізняє</i> на смак запропоновані страви, <i>запам'ятовує</i> їх назви, по можливості <i>називає</i> їх; – <i>приймає</i> посильну участь у сервіруванні столів; ● <i>помічає</i> виниклі утруднення однокласника (-ці), допомагає йому (їй); ● <i>відчуває</i> та <i>намагається контролювати</i> свій емоційний стан (з незначною допомогою педагога); ● <i>розрізняє</i> лексичне значення слів (з опорою на наочність, з допомогою педагога): – іменник (стіл – парта, ранець – рюкзак, дошка – стенд, зошит – щоденник – підручник, ручка – олівець – пензлик – фломастер); – відносних прикметників (спортивна – шкільна (форма)); ● спільно з однокласниками <i>запам'ятовує</i> і по можливості <i>декламує</i> речівки, слова пісень, емоційно позитивно <i>відгукується</i> на них (з допомогою педагога); ● <i>розрізняє</i> та по можливості <i>вживає</i> (з опорою на наочність, за наслідуванням, спряжено за педагогом, іншими учнями, відображено, послідовно промовляння; промовляння, акцентоване на важких для вимови дитиною звуках): – антонімічні пари іменників (зустріч – прощання, початок – кінець, учень – учениця, урок – перерва), прикметників (охайний – брудний, зосереджений – неуважний), числівників (один – багато), дієслів (зустрічатися – прощатися, починається – закінчується), прислівників (разом – поодиноці); – синонімічні пари іменників (зустріч – знайомство, учень (-иця) – школяр (-ка), відносних прикметників (шкільне – навчальне (приладдя), дієслів (вчитися – навчатися); ● <i>намагається</i> фонетично правильно <i>промовляти</i> слова (з опорою на наочність, спряжено, відображено за педагогом, з використанням індивідуального дзеркала для контролю артикуляції) 	<p>Засвоєння смислового багатства слів за рахунок оволодіння різними типами лексичних значень на матеріалі імпресивного та експресивного мовлення, їх диференціація.</p> <p>Підтримання високої емоційно забарвленої самооцінки.</p> <p>Подолання проявів невпевненості та сором'язливості.</p> <p>Розвиток основних форм мислення у вигляді формування понять «дружба», «наш клас», «ми – однокласники».</p> <p>Розвиток мисленнєвої операції узагальнення на основі видо-родового поняття «шкільне приладдя».</p> <p>Розвиток розуміння різних типів смислових зв'язків між словами (ситуативних, синтагматичних, парадигматичних).</p> <p>Розвиток внутрішньоособистісного, міжособистісного, вербального інтелекту.</p> <p>Розвиток елементарних навчоч діалогічного зв'язного мовлення.</p> <p>Розвиток поточного контролю за своєю поведінкою.</p> <p>Виховання поважливого ставлення до оточуючих</p> <p>Виховання бажання знайомитися з ровесниками та спілкуватися з ними; навчоч культури спілкування, у т. ч з дітьми з особливими освітніми потребами; одержувати схвалення від дорослих</p>
--	--	--

Узагальнення (1 год.)



<p>❖ Емоційно-вольовий та ціннісно-смісловий розвиток.</p> <p>Можливі форми роботи: бесіда «Світлофор Моргайко», дидактичні ігри та вправи «Трік-трак, чи це так?», «Я почну, а ти продовжуй», психологічні етюди «Я – пішохід», «Я – дерево», «Я – квітка», психогімнастика</p>	<p>«Добре – погано», мімічна, артикуляційна, розумова гімнастика коригуюча гімнастика для очей; вирішення проблемних ситуацій; мультимедійні засоби, пісочка, ігрова, кіндер-сюрприз-, нейрокінезіо-, анімаційна, кольоро-, імаго-, фото-, відео-, лялько-, драма-, казко-, маско-, музико-, ізо-терапія; психогімнастика «У кімнаті сміху»; д/г «Букаа загубилась»; індивідуальні вправи «Складанки чистомовок»; дослідницька діяльність</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>розуміє</i> послідовність розвитку рослин (насінинка – паросток – стебло – квітка – плід), птахів (яйце – курча – півень), комах (яєчко – гусінь – лялечка – метелик), людей (немовля – малюк – дошкільник – школяр – юнак – чоловік – дідусь); ● поступово <i>починає усвідомлювати</i> себе школярем, ототожнюючи з іншими учнями (під керівництвом педагога); ● <i>проявляє інтерес</i> до навчальної та інших видів діяльності; ● <i>починає розуміти</i> цінність здоров'я, знань, книг у житті людини; ● <i>цінує</i> працю людей і продукти їх діяльності, <i>розуміє</i>, що кожен предмет створений руками людини, її працею та розумом; ● бережливо <i>ставиться до</i>: <ul style="list-style-type: none"> – хліба, <i>знає</i> ціну кожного шматочка; – природи, <i>бачить</i> її красу, <i>розуміє</i> цінність; – шкільного обладнання; ● <i>слідкує</i> за охайністю одягу та взуття, за необхідності самостійно <i>ліквідує</i> безлад у ньому без нагадування дорослих; ● <i>розрізняє</i> професії, <i>утворює</i> дієслово від іменників-назв професій (лікар – лікувати, вихователь – виховувати, столяр – столярувати); ● з <i>повагою ставиться</i> до педагога, <i>уважно слухає</i> його пояснення та розповіді, <i>відповідає</i> до педагога, <i>уважно слухає</i> його пояснення ● старанно <i>працює</i> на уроці, <i>розуміє</i> та <i>запам'ятовує</i> пояснення педагога; ● <i>прагне</i>: <ul style="list-style-type: none"> – до формування позитивних рис характеру; – допомагати дорослим у домашніх справах, виконуючи посильні трудові доручення; – прийти на допомогу ровеснику у скрутних для нього навчально-побутових ситуаціях як на практично-операційному, так і на вербальному рівні (порада, спряжене мовлення); ● <i>уміє</i> адекватно <i>оцінювати</i> події, вчинки ровесників і свої власні (з допомогою педагога та самостійно); ● <i>знає</i> правила безпечної поведінки у школі, класі, на вулиці, вдома, <i>дотримується</i> їх; ● <i>розуміє</i> значення морально-етичних норм, <i>запам'ятовує</i> і <i>виконує</i> їх; ● <i>розуміє</i> та <i>виконує</i> правила міжособистісного спілкування (дівчинка – дівчинка, хлопчик – хлопчик, дівчинка – хлопчик); ● із задоволенням <i>приймає участь</i> у колективних іграх з мовленнєвими завданнями (під керівництвом педагога); ● <i>диференціює</i> емоційні стани як дорослих, так і ровесників, по можливості <i>називає</i> їх (радісний, захоплений, сумний, спокійний, розсерджений тощо) (з допомогою педагога); 	<p>Формування навичок мотивації до навчання. Формування емоційного усвідомлення себе як частини оточуючого світу. Формування дії морально-етичного оцінювання шляхом розмежування позитивних і негативних проявів у різних видах діяльності. Формування елементарних ціннісних орієнтацій, еталонних уявлень. Формування фонематичного сприймання на перцептивному рівні. Формування семантичних полів лексем на позначення етапів розвитку рослин, комах, птахів, людей. Формування лексико-семантичних мовних явищ паронімії, антонімії, синонімії на матеріалі самостійних частин мови. Вироблення адекватного особистісного, емоційно позитивного ставлення до себе та оточуючого світу. Вправляння у практичній класифікації слів за семантичними ознаками. Вироблення розуміння образних порівняльних зворотів на позначення зовнішніх і внутрішніх характеристик людини. Активізація гальмівних процесів. Вироблення вміння стримувати себе, свої почуття, безпосередні ситуативні бажання. Перенос засвоєних значень лексем на нові аналогічні ситуації. Попередження фонемо-графічних помилок.</p>
--	---	--	--



ПОШУКИ Й ЕКСПЕРИМЕНТИ

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>вміє</i> відтворювати за зразком педагога певний емоційний стан, використовуючи для контролю індивідуальне дзеркальце; • <i>вміє сприймати, диференціювати, виражати</i> емоційні переживання шляхом міміки, пантоміміки, жестів та використовуючи характерологічні вербальні засоби (з допомогою педагога); • <i>вміє помічати</i> у рисах характеру та вчинках однокурсників і своїх власних як позитивні, так і негативні прояви (з допомогою педагога); • <i>прогнозує</i> позитивний емоційний стан напередодні цікавого заходу (концерт, свято) (з допомогою педагога); • <i>розуміє</i> образні порівняльні звороти на позначення зовнішніх і внутрішніх характеристик людини (усміхнений як сонечко, лагідний як мамині руки, злий як собака, хитрий як лисиця, брудний як поросля); • <i>розрізняє</i> та по можливості <i>живає</i> (з опорою на наочність, за наслідуванням, спряжено, відображено за педагогом, іншими учнями, послідовно промовляючи слів; промовляючи, акцентоване на важких для вимови дитиною звуках): <ul style="list-style-type: none"> — слова-пароніми (сум – шум, сум – сім, сум – сам – сом; плач – плащ, сміх – сніг, крик – крок; жаліти – жалити); — антонімічні пари іменників (дівчинка – хлопчик, радість – сум, доброта – злість), якісних прикметників (радісний – сумний, добрий – злий, гарний – поганий, працелюбний – ледачий), дієслів (радіти – сумувати, плакати – радіти, ображати – жаліти), прислівників (добре – погано, весело – сумно, правильно – неправильно, пізно – рано); — синонімічні пари якісних прикметників (веселий – радісний, лагідний – ласкавий, хорошиий – сонячний (настрій), хорошиий – вдалий (день), уважний – зосереджений (учень), дієслів (сумувати – журитися, радіти – веселитися); • <i>намагається</i> фонетично правильно промовляти слова (з опорою на наочність, спряжено, відображено за педагогом, з використанням індивідуального дзеркальця для контролю артикуляції) 	<p>Зниження психоемоційного напруження. Розвиток емоційно-образної пам'яті на основі безпосереднього сприймання предметів і явищ оточуючої дійсності. Розвиток внутрішньо-, міжособистісного, вербального інтелекту. Виховання дії смислоутворення шляхом вироблення інтересу та мотивації до навчальної діяльності. Виховання гордості до звання «школяр». Виховання поваги до педагога, праці людей різних професій. Виховання бажання допомагати дорослим, виконуючи посильні трудові доручення.</p>
<p>Узагальнення (1 год.)</p> <p><i>Далі буде</i></p>		



УДК 376-056.26:616.28-008.14:37.091.64(086)

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Наталія СЕРГЕЄВА, видавництво «Генега», м. Київ Україна; sergeeffa@ukr.net

Відповідно до Концепції Нової української школи основними компонентами її формули є: розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків, здібностей і можливостей, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб зростаючої особистості, виховання потреб до самостійного пізнання світу, вироблення вмій творчого застосування здобутих знань у практичній діяльності. Тому розвиток пізнавальної активності особистості дитини є важливою умовою, необхідною для досягнення позитивних результатів навчання і виховання.

Мета статті – надати результати дослідження теоретичних основ розвитку пізнавальної активності учнів початкових класів засобами інтерактивного навчання, визначити провідні положення щодо застосування інтерактивних методів в освіті молодших школярів з порушеннями слуху. Установлено, що поєднання традиційних інструментів з інтерактивними методами (цифровими технологіями) допомагає значно підвищити в учнів мотивацію до навчання; забезпечує можливість здійснити диференційований підхід до всіх учнів; сприяє кращій інтеграції дитини в навчальний процес в умовах інклюзивного навчання; є ефективним саме при дистанційному форматі; забезпечує наскрізне формування інформаційної компетентності впродовж усього періоду навчання; дає змогу зробити освітній процес досконалішим і особистісно орієнтованішим.

Ключові слова: інтерактивне навчання, пізнавальна активність, учні початкових класів, учні з порушеннями слуху.

Sergeeva Natalia, Genesis publishing house, Kyiv, Ukraine

Organization of interactive learning for students with hearing impairments in primary school

Among the main components of the formula of the New Ukrainian School according to the Concept are: development of the child's individuality on the basis of revealing his talents, abilities and capabilities, formation of value orientations, satisfaction of interests and needs of the growing personality, education of needs for independent knowledge of the world. activities. In this regard, the development of cognitive activity of the child's personality is an important condition necessary to achieve positive learning outcomes. The purpose of the article is to present the results of research of theoretical bases of development of cognitive activity of pupils of initial classes by means of interactive training, to define leading positions concerning application of interactive methods in education of younger schoolboys with hearing impairments. It is established that the combination of traditional tools with interactive methods / digital technologies can significantly increase students' motivation to learn; provides an opportunity

© Сергєєва Н., 2022



to implement a differentiated approach to all students; promotes better integration of the child into the educational process in inclusive education; is effective in distance learning; provides end-to-end formation of information competence during the entire training period; allows you to make the educational process more perfect and personality-oriented.

Keywords: interactive learning, cognitive activity, primary school students, students with hearing impairments.

Актуальність дослідження. На міжнародному рівні глобальними орієнтирами організації освітнього процесу є такі: захист прав та інтересів дитини, визначених Конвенцією ООН «Про права дитини» (2006), створення дружнього до дітей середовища відповідно до міжнародних стандартів і пріоритетів «Стратегії Ради Європи з прав дитини» (2016 – 2021), досягнення Цілей Сталого Розвитку, затверджених Резолюцією ООН 70/1 «Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року» в частині дотримання прав дітей.

Прогресивні зміни, що відбуваються у вітчизняній освіті, знайшли втілення в Концепції Нової української школи (НУШ), що визначила ключові орієнтири реформування української школи, склала основу для сучасних нормативних документів у галузі освіти.

Зокрема в Законі України «Про освіту», «Державних стандартах базової початкової та середньої загальної освіти», а також у «Змінах до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2017, № 30, ст. 322) детально розкриваються зміни, закладені реформою НУШ, визначено завдання, основними з яких є: розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків, здібностей і можливостей, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб зростаючої особистості, виховання прагнення до самостійного пізнання світу, вироблення вмінь творчого застосування здобутих знань у практичній діяльності. Тому розвиток пізнавальної активності особистості дитини є важливою умовою, необхідною для досягнення позитивних результатів навчання і виховання.

Важливість пошуку шляхів необхідної мотивації до навчання стає однією з основних проблем для вчительської громади. Особливої актуальності сьогодні набувають завдання ефективних форм, методів і засобів навчання і виховання, які б забезпечували інтенсивний розвиток дітей на основі їхніх інтересів та актуалізації їхніх пізнавальних потреб [2].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема пізнавальної активності особистості постає в центрі уваги багатьох учених як загальної педагогіки, так і спеціальної. У дослідженнях науковців розкривається сутність поняття «*навчальна активність*», «*пізнавальна активність*» (Н. Редьковець, І. Харламов, Т. Шамова), аналізуються особливості формування пізнавальної активності та пізнавальних інтересів на різних етапах розвитку особистості (Н. Бібік, Д. Богоявленський, О. Киричук, О. Скрипченко); розкривається значення проблемного навчання в розвитку пізнавальної мотивації учнів (О. Матюшкін); обґрунтовуються особливості організації самостійної роботи в процесі навчально-пізнавальної діяльності (М. Данилов, О. Сауліна). Проблему активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів розглядали М. Богданович, В. Паламарчук, О. Савченко, О. Скрипченко, М. Стельмахович та ін. Основи вирішення проблеми навчання і розвитку учнів із порушеннями слуху закладено в працях відомих учених: Л. Борщев-



ської, В. Жук, В. Засенка, Н. Засенко, К. Луцько, Е. Пущина, О. Таранченко, О. Федоренко, Л. Фомічової та інших. Зокрема, О. Таранченко підкреслює, що діти з порушенням слуху є доволі розмаїтою групою і потребують застосування різних методів, прийомів та організаційних форм в освітньому процесі [12]. Наразі існує проблема підвищення якості організації інтерактивного навчання учнів з порушеннями слуху в спеціальних й інклюзивних закладах освіти [8].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу розглянути поняття «*пізнавальна активність*» з позиції різних авторів: як «цінне особистісне утворення, що виражає ставлення людини до діяльності» (Г. Щукіна); «процес подолання дитиною протиріч між постійно зростаючими пізнавальними потребами і можливостями їх задоволення, якими дитина на даний момент володіє» (В. Ільїн); «стан, що проявляється в ставленні дитини до предмета і процесу діяльності» (Т. Шамова); «природне прагнення людини до пізнання, характеристика діяльності, її інтенсивність та інтегральне особистісне утворення» (Т. Зубкова).

З поняттям «*пізнавальна активність*» тісно пов'язується поняття «*навчальна активність*», що характеризує ступінь входження учня в предмет його діяльності: готовність виконувати навчальні завдання, намагання виконувати діяльність самостійно, свідоме виконання завдань, систематичність навчання, прагнення підвищити свій освітній рівень.

Діагностика рівнів сформованості пізнавальної активності в молодших школярів потребує обґрунтування її змістової структури, у якій умовно можна виділити три компоненти: емоційно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний.

Емоційно-мотиваційний компонент пізнавальної активності включає позитивне ставлення до школи, учителів, учнів; сформованість пізнавальних інтересів, почуття обов'язку і відповідальності, потреби в розумовій діяльності, прагнення здобути нові знання, уміння і навички, застосувати і вдосконалити свої потенційні можливості, інтелектуальні здібності.

Розвиток мотивів у молодшому шкільному віці психологи (Л. Божович, Д. Ельконін) пов'язують з трьома основними процесами, що відбуваються в мотиваційній сфері в цей період: розширення сфери опосередкованих мотивів; співпідпорядкування (ієрархізація) мотивів спочатку стосовно інших, а потім і самих себе, що є передумовою усвідомленого ставлення дитини до своїх обов'язків; усвідомлення власних прагнень, бажань, які дитина сприймає як такі, що належать їй і характеризують її як особистість. Опосередкування, ієрархія й усвідомлення мотивів призводять до підвищення стійкості регульованості поведінки і появи такої її якості, як довільна організація. Дані досліджень Л. Божович, М. Гінзбург, М. Матюхіної, Т. Матіс свідчать, що перше місце в ієрархії найбільш усвідомлюваних мотивів займають широкі соціальні мотиви (самоствердження, самовдосконалення). На другому місці – вузько особистісні мотиви (благополуччя, престиж), серед яких перемагає мотив «хочу отримувати хороші оцінки». Третє місце займають пізнавальні мотиви, пов'язані з інтересом до процесу і змісту навчання. Четверте місце посідають негативні мотиви, серед яких домінуючим є «не хочу отримувати погану оцінку».

Важливими для формування пізнавальної активності є пізнавальні мотиви, властиві дітям молодшого шкільного віку. Вони ще досить нестійкі, ситуативні. Проявляючись в інтересі, вони можуть бути самостійними мотивами дій дитини, що скеровують її поведінку. На думку І. Беха, пізнавальні мотиви сприяють формуванню позитивної і подоланню негативної мотивації особистості. Динаміка



розвитку пізнавальних мотивів полягає в тому, що діти цього віку від інтересу до окремих подій, фактів, явищ переходять до інтересу до закономірностей, принципів, зв'язків, установлення причинних залежностей. У виникненні й формуванні пізнавальних інтересів молодших школярів важливим є ефект новизни, який стимулює безпосередню увагу й інтерес учнів. Таким чином, новизна та емоційна привабливість змісту матеріалу, поступовість в оволодінні вміннями і навичками, подоланні труднощів, постановці й розв'язанні пізнавальних завдань сприяють становленню пізнавальної активності. При цьому радість активного пізнання, самостійного відкриття ще невідомого породжує більш глибокі і значущі для особистості спонукання, ніж отримання інформації, переданої іншими.

Актуальність проблеми зумовлює **мету статті** – надати результати дослідження теоретичних основ розвитку пізнавальної активності учнів початкових класів засобами інтерактивного навчання, визначити провідні положення, що складатимуть актуальність застосування інтерактивного навчання в освіті молодших школярів з порушеннями слуху.

Використано **методи** теоретичного аналізу літературних джерел і результатів сучасних досліджень, поданих в електронних наукових виданнях, включених до наукометричних баз даних Index Copernicus, Google Scholar, CrossRef, Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Реферативної бази даних «Україніка наукова», Bielefeld Academic Search Engine (BASE) та ін.; а також узагальнення досвіду, отриманого під час підготовки навчально-методичної літератури для учнів початкових класів і педагогів у видавництві «Генеза».

Результати дослідження. *Теоретичні основи застосування інтерактивних методів навчання.* На сьогодні актуальним орієнтиром освіти є не лише оволодіння конкретною інформацією, але і розвиток особистості школяра, його креативних здібностей. Проблема педагогів на нинішньому етапі розвитку шкільної освіти полягає в створенні умов для розвитку оригінального потенціалу кожної дитини. Головним завданням постає не лише передання найбільшого обсягу інформації, а й надання загальнокультурного, особистісного, пізнавального поштовху в засвоєнні матеріалу. Постає питання щодо необхідності створення таких умов навчання, які б, насамперед, сприяли наявності в учнів нових результатів своєї роботи не для заучування, а для вдалого застосування на практиці в майбутньому. У цьому випадку спрямованість на *інтерактивні методи навчання* сприяє оволодінню знаннями, формуванню творчої особистості учня, який здатний до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної роботи, переходу від формального здійснення поставлених завдань до пізнавальної активності з формуванням особистої думки при вирішенні призначених проблемних питань і завдань.

Інтерактивні методи допомагають:

- моделювати реальні обставини і проблеми для спільного вирішення;
- сприяти формуванню знань і вмінь, вироблення спільних цінностей;
- будувати атмосферу співробітництва, нетворкінгу;
- засвоювати зміст навчання не тільки через інформацію, але й через почуття і вчинки.

Отже, при організації взаємодії всіх учнів учитель виступає не тільки в ролі організатора процесу навчання, а й стає лідером класу, консультантом. Актуальне значення цієї теми в тому, що інформаційні компетенції того, хто навчається, більшою мірою визначають ступінь його освіченості. Ми живемо в час, коли відбувається перехід людської цивілізації до нового якісного стану («постінду-



стріальна» або «інформаційна» культура замінює «індустріальну»). Кожен етап розвитку суспільства має свою форму і зміст процесу навчання нових поколінь, передачі їм накопичених інформації, знань і традицій. Сьогодні особливе місце займає використання інтерактивних методів, а також комп'ютеризація навчання [2].

Застосування цих методів дає можливість організувати умови для:

- постановки цілей і завдань, які вимагають пошуку й аналізу всіляких рішень;
- добору всіх типів діяльності для досягнення результату;
- формування комунікативних навичок і вмінь;
- розвитку таких значущих соціальних навичок, як швидкість і гнучкість логічного мислення;
- критичного підходу до поставлених завдань;
- поваги до думок інших людей, уміння працювати на результат у групі, команді, миттєва адаптація до нових обставин, до нового колективу, до мінливих умов.

Сьогоднішній учитель, незалежно від того, яку дисципліну або навчальний предмет він викладає, зобов'язаний мати у своєму розпорядженні потрібний «арсенал» інтерактивних методів навчання і вміти застосовувати їх в освітньому процесі.

Інформатизація освіти – це процес, за допомогою якого освітяни отримують методи і необхідний інструментарій для формування найкращого використання сучасних інформаційних технологій, спрямованих на реалізацію психологічних і педагогічних цілей освіти і навчання.

Актуальність сказаного визначається не лише соціальним замовленням, а й слугує самовизначенням і самовираженням учителя в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Останніми роками в методології викладання суспільних наук намітилася тенденція до переходу від комунікативного підходу до його різновиду – інтерактивного методу, який був запропонований західними методистами. Однак, однозначного розуміння самого терміну «інтерактивний метод» до тепер не вироблено [5].

Загальні поняття про методи інтерактивного навчання. Поняття «інтерактив» англійського походження, від «interact», де «inter» – взаємний і «act» – діяти. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу.

Інтерактивне навчання – це незвична форма організації пізнавальної діяльності, що має конкретну мету – створення комфортних умов навчання, у яких кожна дитина буде відчувати власні досягнення, інтелектуальні здібності. Суть технології в тому, що освітній процес відбувається за умови безперервної і активної взаємодії всіх учнів. Сюди можна включити, як і взаємне навчання, де учень, і вчитель є рівноправними фігурами навчання, так і організацію інтерактивного навчання, що передбачає моделювання життєвих умов, застосування рольових ігор, колективне рішення проблеми на основі аналізу обстановки і відповідної ситуації. Провідна роль відводиться розвивальній, пошуковій і дослідницькій освітній діяльності, що сприяє формуванню вмінь і навичок, створенню атмосфери пошуку й розвитку пізнавальної активності [6].

Для педагога, що працює в сучасній системі освіти, проблема застосування інтерактиву на уроках є настільки зрозумілою, що зроблені психологами, соціологами в даній галузі відкриття або висновки здаються абсолютно несподіваними. Так, дослідження, що описується в статті А. Зверева «10 і 90 – нова статисти-



ка інтелекту», починалося зі звичайного експерименту, проведеного американськими соціологами, які звернулися до молодих студентів із різних країн, які щойно закінчили школу, з переліком запитань з різних навчальних курсів. І з'ясувалося, що тільки в середньому 10% опитаних правильно дали відповіді на запитання. К. Роджерс, розмірковуючи з приводу ефективності навчання в школі, пише: «Коли я намагаюся вчити, я жахаюся, що досягнуті результати настільки незначні, хоча іноді здається, що навчання проходить успішно».

Ефективність педагогічної діяльності педагога середньої школи характеризується тими ж 10% учнів. Пояснення досить легке: «тільки 10% людей здатні вчитися з книжкою в руках». Кажучи іншими словами, тільки 10% школярів сприймають методи, що застосовуються в традиційній школі. Решта 90% дітей також здатні вчитися, але «не з книжкою в руках», а в інший спосіб: «своїми вчинками, реальними справами, усіма органами чуття». Підсумки цього дослідження: навчання треба будувати по-іншому, так, щоб усі школярі могли навчатися.

Інтерактивна діяльність на заняттях передбачає організацію і розвиток спілкування за допомогою діалогу, що призводить до взаєморозуміння, взаємодії, спільного рішення не тільки спільних, а й індивідуальних завдань для кожного з учасників освітнього процесу. Інтерактивність виключає домінування особистої думки, навчає дітей критично мислити, знаходити рішення не тільки складних завдань на основі аналізу умов і належної інформації, але й зважувати різні думки, приймати обдумані рішення, брати участь в обговореннях і підтримувати спілкування з іншими людьми. Для цього на заняттях організована як індивідуальна робота, так і робота в парах, а також у групах, де безпосередньо використовуються проектна діяльність, рольові ігри, ведеться робота з документацією і різними джерелами інформації, застосовується творча робота.

Учитель постійно шукає способи вдосконалення уроку. Такі пошуки спрямовані на розв'язання цілого ланцюжка навчально-виховних завдань, насамперед, на зростання виховної ролі уроку, розвиток творчого потенціалу дитини як особистості. Серйозними проблемами в кращому відборі змістовного матеріалу до уроків є:

- нестача відповідних підручників, які були б не лише в друкованому вигляді, а й давали можливість опрацьовувати навчальний матеріал у такому зручному і знайомому для дитини цифровому світі;
- підвищення пізнавальної активності на заняттях з використанням інтерактивних і активних методів навчання, виконання учнями різних видів самостійних робіт, творчих і дослідницьких завдань.

Сучасні вчителі намагаються знайти різні способи «оживити» заняття, залучити дітей до активної роботи, включити різноманітні форми пояснення навчального матеріалу. Звичайно ж, урок, як форма навчання, залишається основою освітнього процесу, проте для активізації розумової і пізнавальної діяльності учнів усе ж необхідно подавати на уроці матеріал у нестандартній, оригінальній формі, з сучасними прийомами і методами, яких у наш час безліч. Це потрібно, наприклад, як для доповнення, так і внесення поживлення і різноманітності в звичайні заняття, де буде помітна зацікавленість учнів, що, у свою чергу, сприяє вдосконаленню освітнього процесу [14].

При використанні цифрових інтерактивних завдань, електронних додатків до паперових підручників і навчальних посібників учні відчуватимуть не тільки захоплення, а й підвищиться їхня працездатність, ефективність засвоєння



знань помітно зростає. Але у виборі нестандартних занять потрібна і своя міра. Застосування весь час незвичайних методів роботи може призвести до втрачання інтересу, і в результаті успішність буде знижуватися.

Для вдалої побудови уроку в інтерактивній формі від учителя вимагається вищий рівень майстерності, вміння поєднувати різні методики викладання в освітньому процесі. Аби реалізовувати інтерактивне навчання дієво, педагог має для початку уважно спланувати свою діяльність: дати учням завдання для підготовки (прочитати текст, продумати відповіді на запитання, виконати додаткові завдання) і ретельно вивчити матеріал. Доцільно передбачити: час заняття, завдання, ролі учасників, запитання і варіанти відповідей; обов'язково розробити критерії оцінки ефективності навчання.

Задоволення через спільне творче спілкування, де йде співпраця між учителями й учнями, і є метою інтерактивного уроку. Отже, ті інтерактивні вправи і завдання, які виконуються учнями, і є головними компонентами таких уроків. Важлива відмінність інтерактивних вправ і домашніх завдань від звичайних у тому, що, при їх виконанні школярі не тільки і не стільки закріплюють уже вивчений матеріал, але й засвоюють новий. Інтерактивне навчання – це організація навчального процесу, у якому практично всі учні залучені до роботи [4].

Розглядаючи інтерактивне навчання як багатовимірне явище, можна вирішити кілька завдань:

- навчально-пізнавальні;
- комунікативно-розвивальні, пов'язані із загальним емоційним та інтелектуальним фоном;
- соціально орієнтовані, результати яких виявляються вже поза шкільним часом і простором.

Виняткової значущості використання інтерактивних методів набуває в контексті навчання учнів, які мають потреби в додатковій підтримці в освітньому процесі, застосуванні певних адаптацій та/або модифікацій. У такому контексті йдеться про диференційоване навчання (від лат. *differentia* – розподіл цілого на частини, форми ступені), суть якого полягає у врахуванні індивідуальних особливостей учнів у тій або іншій формі під час їх групування для роздільного навчання в контексті уроку (І. Унт). Саме диференційоване навчання максимально наближує освітній процес до пізнавальних потреб учнів і їхніх індивідуальних особливостей (О. Таранченко). В умовах диференціації педагог видозмінює процес навчання таким чином, що будь-який учень отримує можливість якнайкраще вдосконалити свої здібності, працюючи в групі, створеній з урахуванням подібності індивідуально-типологічних характеристик розвитку (здібностей, інтересів, ступеня сформованості інтелектуальних операцій, швидкості їх перебігу, домінування певних способів сприймання, обробки і відтворення інформації тощо), притаманних декільком однокласникам [10 – 12].

У диференційованому навчанні береться за основу твердження, що всі учні різні, а відтак завдання вчителя полягає в тому, щоб виявити ці відмінності і відповідним чином вибудувати навчальний процес, забезпечивши оптимально ефективний навчальний досвід для всіх дітей. Такий підхід до викладання, орієнтований на потреби учнів, надзвичайно перспективний у навчанні розмаїтого учнівського колективу, зокрема й дітей з порушеннями слуху [1, 3, 12].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Суттєвий аспект у контексті розвитку пізнавальної активності молодших школярів стосується реалізації інтер-



активного навчання, суть якого розуміють як особливу форму організації пізнавальної діяльності, що має на меті створення комфортних умов навчання, у яких кожна дитина буде відчувати власні досягнення, проявляти інтелектуальні здібності. Суть технології полягає в тому, що освітній процес відбувається за умови безперервної та активної взаємодії всіх учнів. Серед її пріоритетних завдань наступні: навчально-пізнавальні; комунікативно-розвивальні, пов'язані із загальним емоційним та інтелектуальним фоном; соціально орієнтовані, результати яких виявляються вже поза шкільним часом і простором.

У контексті навчання учнів з особливими освітніми потребами, зокрема порушеннями слуху, актуальність інтерактивного навчання заснована на таких положеннях: поєднання традиційних інструментів навчання з інтерактивними методами/цифровими технологіями допомагає значно підвищити мотивацію до навчання; забезпечує можливість здійснити диференційований підхід до всіх учнів; сприяє кращій інтеграції дитини в освітній процес при інклюзивному навчанні; є ефективним при дистанційному форматі; забезпечує наскрізне формування інформаційної компетентності впродовж усього періоду навчання; допомагає зробити освітній процес більш досконалим і особистісно орієнтованим.

Стаття репрезентує найбільш актуальні аспекти, але не висвітлює розглянуті питання повною мірою. Надзвичайно важливим є подальше вивчення міжнародної і вітчизняної практики створення і використання електронних засобів навчання в освіті дітей з особливими потребами, зокрема такими, що зумовлені зниженням слуху.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Данілавічюте Е., Литовченко С.* (2012). Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі. Навчально-методичний посібник.
2. *Джусубалиева Д.* (2002). Роль информационных технологий в образовании. Международный форум по информатизации образования. Алматы, 75 – 78.
3. *Колупаєва А., Таранченко О.* (2019). Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі.
4. *Мельничук А.* (2006). Гра як засіб адаптації першокласників до шкільного життя. Початкова освіта. Методичний poradnik, 20 (5), 5 – 7.
5. *Мямешева Г.* (2015). Добродетель в современном smart-мире. Bulletin KazNU. «Pedagogical science» series, 1(44), 152– 157.
6. *Мойсеюк Н.* (2001) Педагогіка. Навч. посібник. 608 с.
7. *Половина Г.* (2009). Интеграция мультимедийных технологий с традиционными учебными дисциплинами в системе повышения квалификации учителей-предметников. Информатика и образование, (5), 116 – 119.
8. *Таранченко О., Литовченко С., Федоренко О.* та ін. (2018). Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології : навч.-метод. посіб. 250 с.
10. *Таранченко О., Найда Ю.* (2012). Диференційоване викладання в інклюзивному класі.
11. *Таранченко О.* (2010). Окремі аспекти індивідуалізації навчання дітей з порушеннями слуху. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови, (1), 280– 285.
12. *Таранченко О.* (2015). Педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання.
13. *Таранченко О.* (2015). Пріоритетні напрями розвитку системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови, (10), 177 – 183.
14. *Ткачук Т.* (2002). Радість пізнання. Дошкільне виховання, 9, 10 – 11.



REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Danilovichute, E., & Lytovchenko, S.* (2012). Stratehiyi vykladannya v inklyuzyivnomu navchal'nomu zakladi. [Teaching strategies in an inclusive school]. Navchal'no-metodychnyy posibnyk.
2. *Dzhusubalieva, D.* (2002). Rol' ynformatsyonnykh tekhnolohyy v obrazovanny. [The role of information technology in education]. International Forum on Education Informatization. Almaty, 75 – 78.
3. *Kolupaeva, A., & Taranchenko, O.* (2019). Navchannya ditey z osoblyvymy osvitynymi potrebamy v inklyuzyivnomu seredovyshchi. [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment].
4. *Melnichuk, A.* (2006). Hra yak zasib adaptatsiyi pershoklasnykiv do shkil'noho zhyttya. [Game as a means of adaptation of first-graders to school life]. Pochatkova osvita. Metodychnyy poradnyk, 20 (5), 5 – 7.
5. *Myamesheva, G.* (2015). Dobrodetel' v sovremennom smart-myre. [Virtue in the modern smart world]. Bulletin KazNU. Pedagogical Science Series, 1 (44), 152 – 157.
6. *Moiseyuk, N.* (2001) Pedahohika. [Pedagogy]. Navch. posibnyk. 3-tye vydannya, dopovnene. 608 p.
7. *Half, G.* (2009). Yntehratsyya mul'tymedyynykh tekhnolohyy s tradytsionnyymi uchebnymi dystsyplynamy v systeme povyshenyya kvalyfykatsyy uchyteley-predmetnykov. [Integration of multimedia technologies with traditional disciplines in the system of in-service training of subject teachers]. Ynformatyka y obrazovanye, (5), 116 – 119.
8. *Taranchenko, O., Litovchenko, S., & Fedorenko, O.* and others. (2018). Osvita ditey z porushennyamy slukhu: suchasni tendentsiyi ta tekhnolohiyi. [Education of children with hearing impairments: modern trends and technologies]. navch.-metod. posib. 250 p.
10. *Taranchenko, O., & Naida, Yu.* (2012). Dyferentsiyovane vykladannya v inklyuzyivnomu klasi. [Differentiated teaching in an inclusive classroom].
11. *Taranchenko, O.* (2010). Okremi aspekty indyvidualizatsiyi navchannya ditey z porushennyamy slukhu. [Some aspects of individualization of education of children with hearing impairments]. Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shlyakhy rozbudovy, (1), 280 – 285.
12. *Taranchenko, O.* (2015). Pedahohichnyy suprovid molodshykh shkolyariv zi znyzhenym slukhom v umovakh inklyuzyvnoho navchannya. [Pedagogical support of junior schoolchildren with hearing loss in the conditions of inclusive education].
13. *Taranchenko, O.* (2015). Priorytetni napryamy rozvytku systemy osvity osib z porushennyamy slukhu v Ukrayini. [Priority directions of development of the education system for people with hearing impairments in Ukraine]. Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shlyakhy rozbudovy, (10), 177 – 183.
14. *Tkachuk, T.* (2002). Radist' piznannya. [The joy of knowledge]. Doshkil'ne vykhovannya, 9, 10 – 11.



VII МІЖНАРОДНИЙ КОНГРЕС ЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ «ДІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ: ВІД РІВНИХ ПРАВ – ДО РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ»

Леся ПРОХОРЕНКО, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна; lesya-prohor@ukr.net; orcid.org/0000-0001-5037-0550; Researcher ID: O-8044-2016;

Наталія ЯРМОЛА, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна; orcid.org/0000-0001-9374-5543



7 – 8 жовтня 2021 р. у форматі офлайн-онлайн відбувся VII Міжнародний Конгрес з спеціальної педагогіки і психології «Діти з особливими потребами: від рівних прав – до рівних можливостей». Пленарне засідання розпочало роботу 7 жовтня об 11 год. у приміщенні Національної академії педагогічних наук України, з трансляцією в онлайн-форматі на платформі YouTube (<https://youtu.be/gdzdidPjVgY>).

Цей щорічний захід, започаткований Інститутом спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, уже став традиційним і буде проводитися в кожній із областей нашої держави. Цьогоріч організаторами заходу виступили Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України та Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

© Прохоренко Л., Ярмола Н., 2022



Партнери Конгресу: Національна академія педагогічних наук України, Міністерство освіти і науки України, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, за підтримки Одеської обласної державної адміністрації, Українського Товариства Глухих, Всеукраїнського громадського об'єднання «Національна Асамблея інвалідів України», Центру слухомовленнєвої реабілітації «Аврора», MacEwan University Edmonton, Alberta, Canada, Center for Access and Integration Program Director, Education Department Bethel University (USA), Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej (м. Варшава, Республіка Польща).

Відкрили VII Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки і психології «Діти з особливими потребами: від рівних прав – до рівних можливостей» Президент Національної академії педагогічних наук України **Василь Кремень**, перший віце-президент Національної академії педагогічних наук України **Володимир Луговий**, керівник експертної групи з питань дошкільної та інклюзивної освіти Міністерства освіти і науки України Директорату дошкільної, шкільної, позашкільної та інклюзивної освіти **Віктор Сальков**, директор Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, доктор психологічних наук, професор **Леся Прохоренко**, почесний директор, радник директора Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України **В'ячеслав Засенко**, в. о. ректора Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України, заслужений діяч науки і техніки України **Олексій Чебикін**, почесний декан факультету інклюзивної та спеціальної освіти НПУ ім. М. Драгоманова, Президент ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів», доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України **Віктор Синьов**, ректор Едмонтонського Університету Конкордія (Едмонтон, Альберта, Канада) **Тім Лорман**, заступник директора державного університету м. Міннесота, професор **Кетті Бонавіт**, доктор наук у галузі нейропсихології, керівник клінічної програми «AgapeMinistries», фахівчиня з поведінки (USA) **Тереза Сіансіоло**.

Президент НАПН України **Василь Кремень** привітав усіх учасників Конгресу із відкриттям форуму й висловив подяку організаторам. Президент НАПН України наголосив, що трансляція конгресу відбувається зі стін академії, яка має серйозні нароби в галузі спеціальної педагогіки, зокрема Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України.

Василь Григорович відзначив, що мірилом створення державою умов для розвитку особистості є кроки в плані розвитку, становлення, самореалізації людей з особливими потребами. За роки незалежності України зроблено суттєві поступки в цьому напрямі, передусім адекватного ставлення до таких людей як повноцінних громадян країни, які мають свою специфіку, але часто більш талановиті й спроможні себе реалізувати, зробити більший внесок у розвиток країни, ніж інші.



Президент відзначив, що карантин суттєво активізував таке явище, як дистанційне навчання, яке, звісно, не може замінити звичну форму освіти, однак вона суттєво доповнює зусилля суспільства по навчанню й вихованню дитини. І якраз дистанційна освіта може бути особливо корисною для багатьох дітей з особливими потребами в той чи інший період. Василь Кремень підкреслив, що установи НАПН України мають багато напрацювань, розробок, аби максимально застосувати дистанційну освіту для навчання і розвитку наших дітей.

Перший віце-президент Національної академії педагогічних наук України, академік НАПН України **Володимир Луговий** доповів, що реформування освіти в Україні є одним із актуальних питань сьогодення, що зумовлено низкою об'єктивних чинників. Це, зокрема, необхідність підвищення якості української освіти з урахуванням світових тенденцій розвитку освітніх систем, готовність учителя до інноваційної педагогічної діяльності, що передбачено Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р., різноманітність, ресурс і резерв у стратегіях розвитку освіти дітей з особливими освітніми потребами тощо.

Перший віце-президент відзначив проведення Інститутом попередніх Конгресів на базі провідних педагогічних університетів, а це: I Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітації «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку в національному та світовому вимірі» – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, II Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії» – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, III Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Інклюзія в новій



українській школі: виклики сьогодення» – Київський університет Бориса Грінченка, IV Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки і психології «Педагог



в інклюзивному просторі: траєкторія фахової самоактуалізації» – Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди, V Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Діти з особливими потребами в освітньому просторі» – Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, VI Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології «Особливі діти: Освіта і соціалізація» – Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, метою яких є створення фахової платформи для обговорення важливих питань і шляхів вирішення проблем організації навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні.

Володимир Луговий додав, що не стане винятком у цьому сенсі й проведення VII Міжнародного Конгресу, де передбачається широкий обмін кращим вітчизняним і зарубіжним досвідом навчання і виховання дітей із особливими потребами, проведення широкої палітри заходів практичного спрямування з активним залученням до них учасників зібрання.

Віктор Сальков відзначив важливість проведення подібних заходів, що об'єднують науковців і практиків навколо вирішення актуальних питань у сфері формування інклюзивного освітнього середовища й зазначив, що в межах нашої держави функціонує понад 600 інклюзивно-ресурсних центрів, які надають супровід та інклюзивну допомогу дітям від 2 до 18 років.

У тісній співпраці з Міністерством освіти і науки України здійснено категоризацію освітніх труднощів дітей з особливими потребами, створено характеристику ступенів їхнього прояву і розроблено критерії визначення. Розроблені матеріали відображено в проекті Постанови КМУ «Про затвердження категорій (типології) освітніх труднощів в осіб з особливими освітніми потребами та рівнів підтримки в освітньому процесі в інклюзивних класах (групах) закладів освіти». До кінця цього року очікується розроблення методичних рекомендацій щодо цієї постанови в спільній співпраці МОН, ІСПП і наукових установ НАПН України.





З вітальним словом звернулися до учасників організатори конгресу **Леся Прохоренко, В'ячеслав Засенко та Олексій Чебикін**, які висловили слова вітання учасникам зібрання й побажали натхнення, невичерпної енергії та прагнення до нових професійних здобутків.

До роботи VII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки і психології долучилися міжнародні учасники: Др. **Тім Лорман** – ректор Едмонтонського Університету Конкордія, Едмонтон, Альберта, Канада; **Кетті Бонавіт** –



Ed.D. Assistant Dean, Center for Access and Integration Program Director, MA Special Education Professor, Education Department Bethel University, USA; **Тереза Сіансіоло** – доктор наук у галузі нейропсихології, керівник клінічної програми «AgapeMinistries», фахівчиня з поведінки, USA.

Пленарне засідання відкрив академік-секретар відділення психології, вікової психології та дефектології НАПН України **Сергій Максименко**. Він порушив тему методології і генетичних методів як засобів корекції розвитку дітей із особливими потребами. Про основні тенденції розвитку освіти для осіб з особливими освітніми потребами йшлося у виступі керівника експертної групи з питань дошкільної та інклюзивної освіти МОН України **Віктора Салькова**. Сучасні проблеми, розвиток і супровід освіти осіб з особливими потребами висвітлила директор Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка **Леся Прохоренко**. Вона охарактеризувала ключові аспекти розвитку освіти осіб з особливими потребами в Україні за останні тридцять років і наголосила на тому, що реальне здійснення роботи за означеними напрямками дасть змогу, з одного боку, наблизити освітні вимоги до загальноприйнятих освітніх стандартів, а з іншого – забезпечити можливість усім дітям з особливими освітніми потребами отримувати бажаний рівень підготовки за умов альтернативного вибору форми навчання і типу навчального закладу.

У заході взяло участь Українське товариство глухих на чолі з **Іриною Чепчиною**. УТОГ традиційно бере участь у всіх конгресах з цього актуального для всіх нас питання стосовно спеціальної освіти, навчання і виховання моло-



дого покоління глухих людей. Голова УТОГ виголосила доповідь щодо проблем інформаційної доступності освітнього процесу в закладах освіти, де навчаються глухі діти, та забезпечення їхнього права на навчання рідною жестовою мовою.

Неабияку зацікавленість учасників зібрання викликали наукові доповіді: член-кореспондента НАПН України, професора кафедри ортопедагогіки, ортопсихології та реабілітології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова **Андрія Шевцова** – учений розкрив основні аспекти систем-



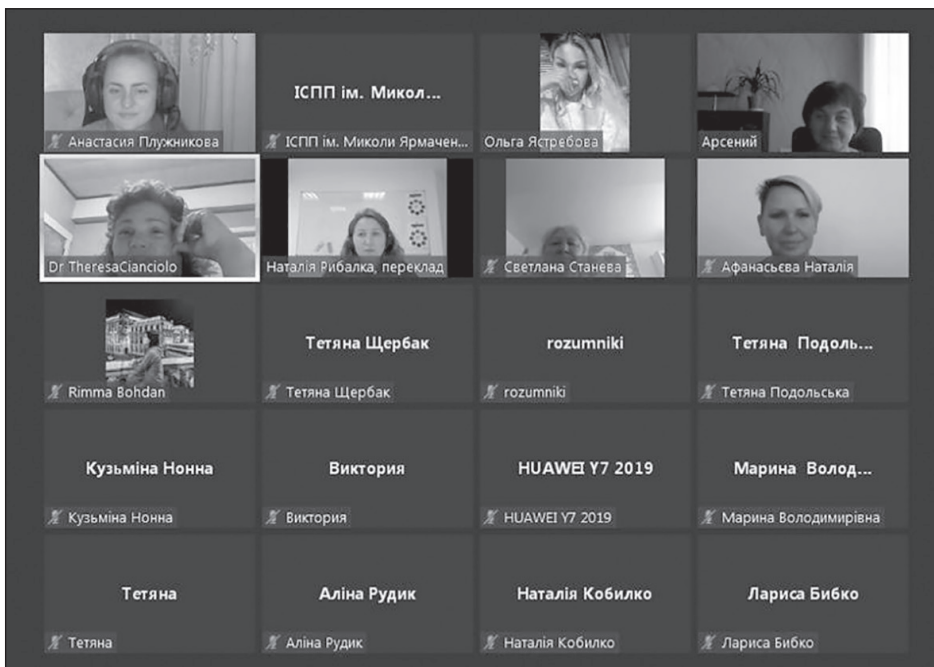
но-синергетичної методології галузі наук про спеціальну освіту; директора Інституту обдарованої дитини НАПН України **Максима Гальченко** і завідувачки відділу діагностики обдарованості цієї науково-дослідної установи **Марини Мельник**, які виступили з промовою «Двічі виняткові діти: ідентифікація та виявлен-



ня потенційних можливостей розвитку»; начальника відділу корекційної освіти, соціальної роботи і взаємодії з інклюзивно-ресурсними центрами Департаменту освіти і науки Одеської обласної державної адміністрації **Оксани Углік**, яка доповіла про розвиток освітньої мережі для дітей з особливими освітніми потребами в Одеській області.

До дискусії долучились науковці-співорганізатори Конгресу: доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дефектології та фізичної реабілітології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» **Ольга Форостян** і доктор психологічних наук, доцент кафедри дефектології та фізичної реабілітології цього закладу **Ганна Соколова** виступили на провідних секціях, де наголосили, що на сучасному етапі надзвичайно важливим аспектом системних змін є реформування освіти. Приділено увагу не лише програмно-методичному забезпеченню процесу навчання і корекційно-розвивального супроводу осіб з особливими освітніми потребами, але й психологічній складовій, розроблення якої останнім часом помітно активізувалося. Водночас учасниками зібрання наголошувалося на проблемах ранньої діагностики і втручання, окремих аспектах дошкільного виховання таких дітей, недостатньому кадровому і технічному забезпеченні процесу навчання. Увага також акцентувалася на необхідності подальшого розроблення компетентнісно орієнтованих технологій, проблемах профільної школи тощо.

Секції та майстер-класи Конгресу стали справжньою професійною платформою, де було презентовано найбільш актуальні питання освіти дітей з особливими освітніми потребами.





Родзинкою практичних заходів став «круглий стіл» «Усе починається з поведінки. Поговоримо про АВА. Як зробити дитячий світ доступним», проведений доктором наук у галузі нейропсихології, керівником клінічної програми «AgapeMinistries», фахівчиною з поведінки **Терезою Сіансіоло**. Вона є авторкою книг «AutismX3» (у співавторстві з Томасом Маккіном), методичних розробок щодо програм роботи з особами з РАС, синдромом Дауна, розладами поведінки і порушеннями інтелекту, статей з інклюзії, сенсорної інтеграції, системи PECS, прикладного аналізу поведінки (АВА). У роботі секції п. Тереза Сіансіоло представила ряд терапевтичних стратегій для роботи з людьми з розладами аутистичного спектра.

Учасники секційного засідання «Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами та їхніх родин в умовах кризових викликів» (модератори Н. Баташева, Ю. Шевченко) мали змогу ознайомитися з сучасними підходами і технологіями психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, результатами експериментальних досліджень. Доповідачі порушували питання щодо використання заходів супроводу осіб з особливими освітніми потребами в процесі навчання, що спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери і мовлення, а також питання дистанційного навчання і супроводу осіб з особливими освітніми потребами, що викликало значний інтерес серед присутніх і чимало запитань.

Обговоренню проблем становлення соціального індивіда, інтеграції в різні типи соціальних спільнот була присвячена робота секції «Проблеми соціалізації осіб з особливими потребами в умовах системних змін» (модератор В. Жук).

Представлена тематика секційних виступів була досить актуальною, зумовлена тим, що нині стрімко змінюється контекст соціального розвитку. Відбувається переорієнтація з медичної на соціальну та біо-психо-соціальну модель сприймання особистості, за якої беруться до уваги функціональні аспекти, а відтак саме комфортність існування в соціумі виходить на перший ціннісний план.

Наукова дискусія про те, як формуються соціальні якості, цінності, знання, навички в осіб з особливими потребами, як використати сильні сторони особистості, як облаштувати середовище, щоб задовольнити соціальні потреби кожної особистості, які бар'єри виникають, із якими труднощами стикається дитина, батьки, педагоги та які шляхи їх подолання є найбільш ефективними, була змістовною і цікавою, доповіді інформативними, науково обґрунтованими і практично спрямованими.

У рамках роботи секції «Інклюзія в освіті: поступ та проблеми» (модератори Н. Квітка, А. Лапін) розглянуто питання реалій і перспектив запровадження інклюзивного навчання в закладах освіти, шляхи підготовки фахівців до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, приділено увагу проблемі професійного вигорання педагогічних працівників. Водночас було акцентовано увагу на питаннях створення гнучкого освітнього



середовища закладу освіти. Розглядалися останні зміни в законодавстві, пов'язані з організацією інклюзивного навчання.



У роботі секції «Освіта дітей з особливими потребами: міжнародний досвід, українські реалії та перспективи» (модератори О. Орлов, С. Кульбіда) взяли участь представники міжнародної й української спільноти науково-педагогічних дослідників. Кожен мав змогу презентувати в доступному і зручному форматі власний доробок, визначаючи пріоритетне, практично значуще. Зокрема, **Кетті Бонавіц**, доктор наук у галузі спеціальної педагогіки, директор програми доступу до інтеграції, професор спеціальної освіти Університету Бетеля, представила «Програму Бетельського університету «Білд» як модель інклюзивного навчання на університетському рівні», у якій дослідниця розкрила багаторівневий процес реалізації програми навчання в коледжі при університеті для осіб з порушеннями інтелектуального розвитку.

Цікавими й дискусійними стали теми сурдопедагогічного напрямку досліджень науковців відділу навчання жестової мови Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, які присвячено місцю української жестової мови в науковому дискурсі та комунікативній доступності освітнього середовища для школярів із порушеннями слуху. У рамках роботи секції було презентовано рекомендації щодо забезпечення організаційних умов ефективної навчальної діяльності учнів з розладами дефіциту уваги і гіперактивності. В обговоренні зазначено, що подібні наукові й практичні напрацювання варто систематично висвітлювати широкій громадськості на подібних форумах.

Насиченою і цікавою була секція «Інновації в освіті осіб з особливими потребами: стратегії і технології нової Української школи» (модератор Г. Блеч). Увага учасників була спрямована на вирішення комплексу питань упровадження



досягнень сучасної психолого-педагогічної науки в практичну діяльність закладів освіти. Зокрема, інноваційної концепції визначення функціонально-мовленевих освітніх труднощів у осіб з особливими потребами, сучасних технологій навчання грамоти, створення розвивального освітнього середовища. Також розглядались питання визначення пріоритетів, які становлять основу роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, планування діяльності педагогічних рад, методичних об'єднань, творчих груп, їх осмислення й обговорення, що стимулює прагнення вчителів до реалізації сучасних освітніх стратегій, засвоєння технологій психолого-педагогічного дослідження, включає їх у процес творчого наукового пошуку.

Велику зацікавленість викликав майстер клас «Майстерня сурдопедагогів: відповіді на сучасні виклики», який підготували науковці відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Чернівецький обласний навчально-реабілітаційний центр № 1, Дніпропетровський навчально-реабілітаційний центр № 10 Дніпропетровської обласної ради, Центр слухової реабілітації «АВРОРА».

Упродовж двох днів на пленарних і секційних засіданнях, майстер-класах, семінарах-практикумах, тренінгах, що тривали в рамках Конгресу, учасники мали змогу детально обговорити сучасні принципи освіти дітей з особливими потребами в умовах спеціального та інклюзивного навчання і спробувати віднайти ефективні технології їх застосування.

До дискусії долучились науковці Національної академії педагогічних наук України, провідних вишів України і зарубіжжя, працівники всіх обласних департаментів освіти, спеціалісти в галузі спеціальної, інклюзивної, загальної освіти з України, Канади, США та Польщі.





На заключному засіданні було прийнято Резолюцію, що відображає напрацювання науковців і містить конструктивні пропозиції до Кабінету Міністрів України, МОН України, НАПН України й освітян щодо формування освітнього простору для осіб з особливими потребами. На допомогу практикам вирішено розробити методичні рекомендації «Контрольний список сфер розвитку для діагностики і раннього втручання й корекції поведінки» за авторства Терези Сіансіоло і Лесі Прохоренко.

Щиро дякуємо всім, хто долучився до участі в Конгресі, кому не байдужа доля дітей з особливими освітніми потребами!



МИТТЄВОСТІ ЖИТТЯ ВЧИТЕЛЯ У СПОМИНАХ УЧНІВ-ДРУЗІВ (до 80-річчя від дня народження І. П. Колесника)

Микола СУПРУН, Київська духовна академія і семінарія, м. Київ, Україна; suprun62@ukr.net; orcid.org/0000-0002-4198-9527;

Володимир ШЕВЧЕНКО, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна; ORCID: 0000-0003-0119-3206; shevchenko_volodumur@ukr.net;

Ірина ГЛАДЧЕНКО, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна; iryna.hladchenko@gmail.com; orcid.org/0000-0002-2013-8053; ID: P-7400-2016

Шановні читачі, ми свідомо обрали виклад змісту статті у формі споминів учнів-колег нашого Вчителя – Івана Пантелійовича Колесника – професора, кандидата педагогічних наук, багаторічного керівника дефектологічного факультету та кафедри психокорекційної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, людини, яка заклала підвалини сучасної вітчизняної дефектологічної освіти.



Цього року святкував би свій восьмидесятирічний ювілей наш Іван Пантелійович... Саме тому ми поставили за мету розкрити окремі фрагменти споминів, що певним чином допоможе пізнати мозаїку Особистості нашого Наставника.

Метою наших роздумів є розкриття окремих виразних фрагментів споминів, що певним чином допоможе багатотисячній когорті вихованців професора звернутися до свого власного бачення життєвої дороги І. Колесника. З радістю будемо чекати на продовження наших роздумів про тих, кого ми вважаємо своїми Вчителями.

© Супрун М., Шевченко В., Гладченко І., 2022



Супрун Микола. Одного теплого травневого дня далекого 1980 р. в гуртожитку нашого факультету до кімнати попросив дозволу зайти невідомий чоловік... «Я – Колесник Іван Пантелійович, аспірант академіка Ярмаченка Миколи Дмитровича, новий ваш сусід. Будемо разом працювати на Олімпіаді-80».

Коли тобі сімнадцять років, то людина, якій біля сорока, здається представником іншого часу... Зазначу, що ця думка жила буквально декілька хвилин... Після бесіди-знайомства, що переросла в тривалу розмову про життя в професії, я вже сам шукав будь-якої можливості послухати мудрі міркування свого нового старша.

Йшли роки... Напередодні нашого випуску Іван Пантелійович вже став доцентом і деканом дефектологічного факультету. Упродовж усіх двадцяти років, що він очолював факультет, і п'ятнадцяти років керівництва ним кафедрою психокорекційної педагогіки я постійно шукав нагоди зайти до нього на щиро розмову із одностудентом.

Запрошення академіка Синьова Віктора Миколайовича прийти на посаду професора кафедри я сприйняв із радістю... Чи не найголовнішим мотивом тут була можливість працювати із наставником далекого студентського життя. Два роки спільної роботи пліч-о-пліч із Вчителем дали мені унікальну можливість долучитися до атмосфери Доброти та Професіоналізму. Чого тільки вартують його спомини про післявоєнне життя родини загиблого батька-фронтовика, про навчання на факультеті, про покійну дружину Ніну, та родини сина Ігоря та доньки Світлани... Як сьогодні бачу його в роботі над вітальною нашою статтею до ювілею свого друга, а нашого педагога, Миколи Захаровича Кота, який лише на трошки пережив його й пішов у вічність до своєї Наталочки...

Гладченко Ірина. Дійсно, «віч-на-віч обличчя не побачити – велике бачиш на відстані», – але ми, колишні учні Івана Пантелійовича, вже тоді розуміли, що спілкуємося з непересічною особистістю – перед нами, висловлюючись абстрактно, визначне духовне явище.

Є люди, котрих не забувають. Завдяки своїм особистим якостям, вони височіють над буденністю, при цьому тримають шанобливу дистанцію, уникають натовпу, небажаних контактів. І як творчі люди, котрі йдуть з духом часу, спокійно ставляться до слави, зовнішніх почестей, розуміючи, яку нішу займуть в майбутті.

До таких дивних людей, на мою думку, належить і видатний дефектолог-науковець, талановитий педагог і просто чудова Людина, Іван Пантелійович Колесник.

Його ненав'язлива вимогливість, працьовитість і самодисципліна, цілеспрямованість, а також гумор, загострене почуття добра й зла; його загальна культура, інтелігентність та самовідданість своїй справі – ці та інші якості виявлялися під час спілкування та у повсякденних вчинках, впливаючи на оточення. Було зрозуміло, що кілька цікавих та плідних років, відведених для навчання під його керівництвом, недостатньо... Сьогодні важко уявити, як би склалася творчо-професійна доля багатьох з нас, якби не знайомство з Іваном Пантелійовичем.

Як влучно він міг однією словесною ремаркою доповнити загальну картину твоїх думок, що із хаотичного руху миттєво перебудовувалися у чіткій ланцюжок власних переконань. А чого коштує, як взірць, його ставлення до своїх дітей та онуків! Коли ти бачиш, як він всіляко душею і серцем прагнув жити життям родини, то кожен із нас, його учнів та колег, проймався думками про долю рідних...

З вдячністю зазначаємо, що ми постійно знаходили розуміння та підтримку з боку нашого вчителя, котрий прагнув максимально передати власний досвід щодо основних принципів роботи, методів, сформувавши відповідне ставлення



до здійснюваного наукового дослідження. Все було спрямовано на перспективу, подальшу самоосвіту та самореалізацію.

Світла пам'ять Вам, Вчителю!

Шевченко Володимир. Перша зустріч з Іваном Пантелійовичем відбулася далекого 1997 р. під час вступу на дефектологічний факультет Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Пригадую як він переймався питаннями тогорічної вступної кампанії, а потім отримав, з його слів, «по шапці» від керівництва університету за те, що переважна кількість студентів першого курсу була з Києва та області, хоча факультет мав набирати студентів з усієї країни. Згодом у Жовтневому палаці відбулося щорічне традиційне дійство – посвята першокурсників у студенти, після закінчення якої ми, студенти кафедри сурдопедагогіки, сфотографувалися з нашим деканом. Зберігаю цю світліну як реліквію.

Далі розпочалося навчання, студентські будні. І. Колесник був для мене авторитетом, викладачем та мудрим наставником, на якого хотілося рівнятися. Упродовж п'яти років навчання було багато різних ситуацій, але Іван Пантелійович завжди приходив на допомогу мудрим словом або ділом. Саме він прищепив мені віру у свої можливості та любов до навчання, які підтримую і понині.

Завдяки Івану Пантелійовичу відбулося моє знайомство з академіком Миколою Дмитровичем Ярмаченко, а також викладачами кафедри сурдопедагогіки, які заклали підвалини та міцний фундамент для подальшого становлення мене як вченого. Надалі, за сприяння Івана Пантелійовича, Микола Дмитрович стане керівником мого дисертаційного дослідження в напрямку історії сурдопедагогіки.

Пам'ятною подією, яка запам'яталася на все життя, є випуск студентів у 2002 р., коли на сцені актовій зали гуманітарного корпусу університету І. Колесник вручив мені диплом з відзнакою.

Згадую 2002/2003 навчальний рік, який був переломним як для дефектологічного факультету, так і для Івана Пантелійовича Колесника. Цього року відбувалася трансформація факультетів Університету в Інститути. Також це був рік 20-річчя І. Колесника на посаді декана факультету. Ця трансформація була необхідністю часу, вона давала нове дихання, поштовх і розвиток для факультету, Іван Пантелійович це розумів, але боляче переніс, оскільки довелося залишити посаду декана.

Після трансформації Іван Пантелійович очолив кафедру олігофренопедагогіки. В цей час я неодноразово бував у нього в кабінеті й він завжди з приємністю згадував період свого керування факультетом, у який вклав всю душу, розум та здоров'я. Кафедрою олігофренопедагогіки І. Колесник керував до останніх днів свого життя, багато для неї зробив, але тут йому не вистачало організаційного, творчого і наукового простору.

Іван Пантелійович віддавав роботі багато сил та енергії, це впливало на його здоров'я. Одного дня організм не витримав навантаження. Важко було сприймати повідомлення про те, що мій вчитель у тяжкому стані знаходиться в реанімації. Поруч з ним знаходилися його донька та син, через яких я отримував інформацію про його здоров'я. Коли Івана Пантелійовича перевели до палати, кілька разів приїздив до нього, ми спілкувалися, він жартував. Востаннє це було напередодні, коли він відійшов у вічність.

Світла пам'ять моему декану, наставнику та вчителю Івану Пантелійовичу Колеснику і низький уклін та велика подяка за все.



Шановні читачі!

Просимо звернути увагу на нові вимоги до подання статей.

Подання рукопису статті до розгляду журналу передбачає:

- надання **Довідки від автора**;
- надсилання сканованої копії передплати журналу «Особлива дитина: навчання і виховання» (<http://www.pedpresa.com.ua>);
- оформлення тексту статті відповідно до **Вимог до оформлення авторських рукописів**.

Матеріали надсилаються на електронну адресу logojuli@i.ua.

Вимоги до оформлення авторських рукописів

Стаття надсилається у форматі Microsoft Word з розширенням .doc, .docx чи .rtf. Назва файлу відповідає прізвищу автора.

Мова публікації: українська або англійська.

Обсяг статті: 12–21 сторінок (разом із анотаціями, таблицями, графіками і літературою).

Оформлення статті:

- поля: зверху і знизу – 2,5 см, ліворуч – 3 см, праворуч – 1,5 см;
- шрифт – Times New Roman, кегль – 14, інтервал 1,5, абзацний відступ – 1,25;
- усі ілюстрації, графіки та таблиці мають бути чіткими і розбірливими та розміщені безпосередньо у тексті, після відповідного посилання.

Реквізити статті:

- УДК (у лівому верхньому кутку);
- **НАЗВА СТАТТІ** українською мовою; жирний шрифт, розміщення по центру, великими літерами;
- **ПРИЗВИЩЕ**, ім'я, по батькові автора (жирний шрифт, прізвище великими літерами), науковий ступінь, вчене звання (за наявності), посада, місто, країна; емейл; відомості з orcid.org та <http://www.researcherid.com> (за наявності);
- Українською мовою (12 шрифт, одиничний інтервал):
 - анотація (не менше 100–150 слів);
 - ключові слова (3–5 слів; слова «Ключові слова:» виділено жирним шрифтом);
- Англійською мовою (12 шрифт, одиничний інтервал):
 - ім'я, прізвище (жирний шрифт), назва організації-місця роботи, місто, країна;
 - назва статті (жирний шрифт);
 - анотація (не менше 150–250 слів);
 - ключові слова (3–5 слів; слова «Keywords:» виділено жирним шрифтом).

Анотації мають бути обсягом не менше 1800 та не більше 2300 знаків без пробілів. У анотаціях, згідно з вимогами міжнародних наукометричних баз, необхідно відобразити такі елементи: 1) мета статті; 2) методи / методика дослідження (або Процедура дослідження); 3) результати; 4) висновки.

- **ТЕКСТ** (14 шрифт, звичайний).

Основний текст статті повинен складатися з наступних розділів (змістових елементів, які у тексті мають бути виділені жирним шрифтом):



– Актуальність дослідження – здійснюється постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.

– Аналіз попередніх досліджень і публікацій – у яких започатковано розв'язання даної проблеми та на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

– Мета статті – постановка завдання.

– Методи дослідження – процедура дослідження.

– Результати дослідження – виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

– Висновки та перспективи подальших досліджень.

У статтях, що написані англійською мовою, необхідно виділити такі елементи: Introduction, Analysis of relevant research, Aim of the Study, Research Methods, Results, Conclusions.

• ЛІТЕРАТУРА (слово «Література» жирний шрифт, великими літерами) оформлена відповідно до вимог ДАК (Бюлетень ДАК України. – 2008. – № 3. – С. 9–13), інтернет-посилання у тексті супроводжуються повними й коректними URL-адресами. Прізвища виділяються курсивом.

Упорядкування списку використаних джерел здійснюється за стилем APA. Цитування та внутрішньотекстове посилання на літературні джерела здійснюються за стилем APA (наприклад: Петренко, 2008; Петренко & Сидоренко, 2015; Smith, Grimm & Shell, 2017); якщо відома сторінка джерела, то вона подається через двокрапку (наприклад: Петренко, 2008: 125).

• REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

Якщо немає перекладу бібліографічних даних джерела англійською мовою, то транслітеруються прізвища й ініціали авторів, назви статей та видання. Послідовність і оформлення елементів транслітерації джерел відповідно до вимог APA, 2010.

Для **транслітерації українських** джерел рекомендуємо скористатися онлайн-сервісом: <http://ukrlit.org/transliterations>.

Для **транслітерації російських** джерел рекомендуємо скористатися онлайн-сервісом: <http://translit.cc>.

Якщо є переклад бібліографічних даних джерела англійською мовою (назви статей і видання), то транслітеруються лише прізвища й ініціали авторів. Послідовність і оформлення елементів бібліографічних даних відповідно до вимог APA, 2010.

У разі виявлення невідповідності оформлення статті вимогам до оформлення авторських рукописів повертаємо авторам матеріали на доопрацювання.

Додаткову інформацію, терміни та посилання Ви можете знайти на сайті журналу http://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/publications_instructions

З повагою, редакція журналу



ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Гладченко Ірина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Коваленко Вікторія Євгенівна – кандидат психологічних наук, доцент, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

Лещій Наталія Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри дефектології та фізичної реабілітації, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна

Литовченко Світлана Віталіївна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Михайленко Оксана Станіславівна – аспірантка кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології НПУ ім. М. П. Драгоманова, сурдопедагог КЗО «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр «Зоряний» Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

Прохоренко Леся Іванівна – доктор психологічних наук, професор, директор Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Рібцун Юлія Валентинівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу логопедії Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Сергеева Наталія Вікторівна – аспірант Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, головний редактор видавництва «Генеца», м. Київ, Україна

Супрун Микола Олексійович – доктор педагогічних наук, професор Київської духовної академії і семінарії, професор кафедри психокорекційної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна

Ярмола Наталія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, заступник директора з наукової роботи Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна



INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Iryna Hladchenko, PhD (Education), Senior researcher of the department of education of children with intellectual disabilities of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine (Ukraine), Kyiv

Viktoriiia Kovalenko, Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor of the Department of Human Health, Rehabilitology and Special Psychology, Doctoral Candidate of Faculty of Special and Inclusive Education

Nataliia Leshchii, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Defectology and Physical Rehabilitation, State Institution «South-Ukrainian State Pedagogical University named after K.D. Ushinskogo», Odesa, Ukraine

Svitlana Lytovchenko, D.Sc. (Education), the Head of the Department of education of children with hearing disabilities of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine (Ukraine), Kyiv

Oksana Mykhailenko, a postgraduate student of the department of pedagogy and psychology of children with hearing disabilities M.P. Drahomanov National Pedagogical University; a teacher of special education; KZO «Multidisciplinary training and rehabilitation center» Star DOR, Dnipro, Ukraine.

Lesia Prokhorenko, D.Sc. (psychology), Professor, Director of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv

Julia Ribtsun, PhD (Education), Senior researcher of the Department of Speech Therapy of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv

Natalia Sergeeva, a post-graduate student of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine, the editor-in-chief of the Genesis publishing house, Kyiv, Ukraine

Mykola Suprun, D.Sc. (Education), a Professor of Department of Education and Psychology science of Drahomanov National Pedagogical University, Kyiv

Natalia Yarmola, PhD, Depute Director, Senior Researcher of the Department of inclusive education of Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv



“

УВАГА!

Відкрито онлайн-архів видань «Педагогічної преси»!

Шановні освітяни!

В умовах протидії пандемії COVID-19 пропонуємо для педагогічних працівників, методистів та студентів зручній онлайн-інструмент – доступ 24/7 до бібліотеки електронних журналів та газет

www.pedpresa.ua

Перелік наших видань:

Газети:

«Освіта України», «Педагогічна газета України», Спецвипуск газети «Освіта України», «Інформаційний збірник для освітян»;

Науково-методичні журнали:

«Українська мова і література в школах України», «Всесвітня література в школах України», «Географія та економіка в рідній школі», «Історія в рідній школі», «Математика в рідній школі», «Іноземні мови в школах України», «Біологія і хімія в рідній школі», «Вища освіта України», «Фізика та астрономія в рідній школі», «Фізичне виховання в рідній школі», «Професійна освіта»
«Трудова підготовка в рідній школі», «Особлива дитина: навчання і виховання»

**З повагою,
колектив видавництва «Педагогічна преса»**

”

Державний комітет зв'язку та інформації України ф.СП-1

ПВ	місце	літер.
----	-------	--------

ДОСТАВНА КАРТКА – ДОРУЧЕННЯ

На ~~журнал~~ **68835**

«Особлива дитина: навчання і виховання»

найменування видання

	передплата		кількість комплектів	1
	перевдрукування			

на 2022 рік по місяцях

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

поштовий індекс _____

код вулиці _____

місто _____

село _____

область _____

район _____

вулиця _____

буд.	корп.	кв.

Державне інформаційно-виробниче підприємство
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»

В. о. директора видавництва
Костянтин КОРНІЄНКО

Головний редактор редакції журналів
Ніна БЕРІЗКО

Фактична адреса: 02094, м. Київ, вул. Попудренка, 54
Юридична адреса: 01135, м. Київ, пр. Перемоги, 10

+38 (044) 498-10-28

+38 (044) 498-10-29

office@pedpresa.ua

НАД НОМЕРОМ ПРАЦЮВАЛИ:

Ніна БЕРІЗКО, Юлія РІБЦУН
Ніна ЧЕХОВСЬКА, Світлана РАДІОНОВА

Підписано до друку 20.04.2022 р.
Формат 70x100/16. Папір газет. Друк офсет.
Умовн. друк. арк. 9,1. Обл.-вид. арк. 10,9.
Зам. 22498

Видруковано ТОВ «Прінстор Груп»,
вул. Данила Щербаківського, 4,
м. Київ, 03190