

ДВНЗ «ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»  
ФАКУЛЬТЕТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ  
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ІНКЛЮЗІЇ



*«Наше завдання: допомогти дітям  
виділити, зрозуміти, узагальнити...»  
В.М. Синьов*

Науково-методичний альманах



**«ВІД НАУКИ –  
ДО ПРАКТИКИ»**

Випуск 2 (травень 2018 р.)

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
Факультет спеціальної освіти  
Кафедра спеціальної педагогіки та інклюзії

**Науково-методичний альманах**

**«ВІД НАУКИ – ДО ПРАКТИКИ»**

*Випуск 2 (травень 2018р.)*

Слов'янськ – 2018

УДК 376+159.9] (06)

В 42

Рекомендовано до друку науково-методичною радою  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
(протокол № 9 від 31 травня 2018 р.)

**Рецензенти:**

- Мамічева О.В.** – докт. психол. наук, професор кафедри логопедії та спеціальної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
- Співак Л.А.** – канд. пед. наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
- Татьянчиков А.О.** – канд. психол. наук, ст. викладач кафедри теорії та методики практичної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського (м. Одеса)

**Головний редактор:**

**Татьянчикова І.В.**, докт. пед. наук, проф., завідувач кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії ДВНЗ ДДПУ

**Редакційна колегія:**

**Кузнецова Т.Г.**, канд. пед. наук, доцент ДВНЗ ДДПУ – зам. головного редактора; **Луца В.О.**, канд. пед. наук, професор ДВНЗ ДДПУ; **Омельченко М.С.**, канд. пед. наук, доцент ДВНЗ ДДПУ; **Татьянчиков А.О.**, канд. психол. наук, ст. викладач Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського (м. Одеса); **Котлярів М.В.**, Заслужений працівник освіти України, вчитель вищої категорії, директор Слов'янської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів № 23 Донецької обласної ради; **Козлова О.В.**, Заслужений вчитель України, вчитель вищої категорії Слов'янської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів № 23 Донецької обласної ради; **Гончаренко Г.М.**, ст. лаборант кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії ДВНЗ ДДПУ

*Видання започатковано кафедрою спеціальної педагогіки та інклюзії  
і затверджено на засіданні кафедри (протокол № 3 від 5 жовтня 2017р.)*

В 42 Від науки – до практики: науково-методичний альманах / За заг. ред. проф. І.В.Татьянчикової. – Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2018. – 101 с.

Науково-методичний альманах містить матеріали, які присвячено висвітленню теоретико-практичних проблем спеціальної педагогіки та психології, становленню і розвитку освітньої парадигми, інтеграції психолого-педагогічних чинників в організацію навчально-виховного процесу спеціальних навчальних закладів (спеціальних шкіл, спеціальних дошкільних закладів, загальноосвітніх шкіл з інклюзивною формою навчання).

Працю розраховано на спеціалістів, які забезпечують навчання та виховання дітей з вадами розвитку та не байдужі до їх долі: науковців, практиків-освітян, викладачів, аспірантів, студентів.

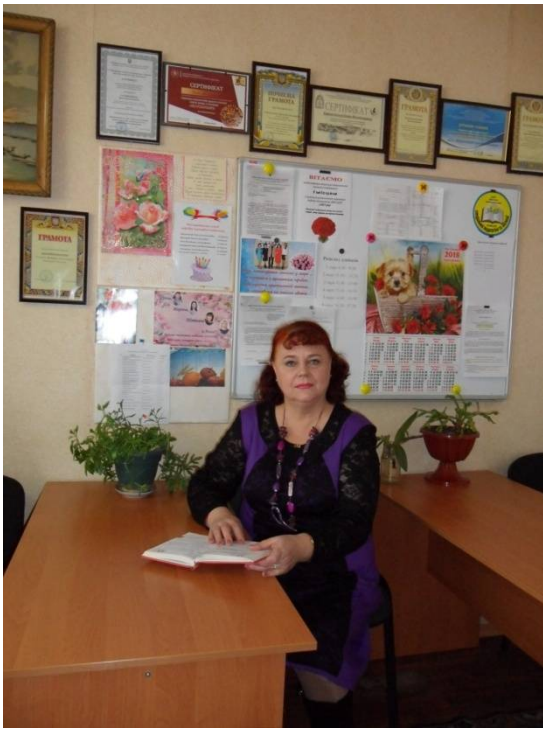
*Матеріали друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.*

УДК 376+159.9] (06)

## ЗМІСТ

<b>ДО ЧИТАЧА</b> .....	<b>5</b>
<b>НАШІ КОРИФЕЇ</b> .....	<b>7</b>
<i>Татьянчикова І.В., Кузнецова Т.Г.</i> КРОКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	7
<i>Татьянчикова І.В., Співак Л.А.</i> ЗА ПОКЛИКОМ СЕРЦЯ.....	12
<b>НАПРАЦЮВАННЯ НАУКОВЦІВ ТА ПРАКТИКІВ</b> .....	<b>20</b>
<i>Белецький А.А., Сарнацький С.В.</i> ИСТОКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСТОРИКО-ГЕНЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПРОБЛЕМЕ «НОРМА-ПАТОЛОГИЯ».....	20
<i>Беляєва О.О.</i> НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ З ВІЗУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ У СПЕЦІАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	26
<i>Гурова О.М.</i> ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТФІЛЬМІВ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	31
<i>Гриненко О.М., Прокопенко А.А.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В КОРЕКЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ (ТПМ). 36	36
<i>Козлова О.В.</i> КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАНЯТЬ ІЗ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У СПЕЦІАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	43
	ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ВІЗУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ..... 43
<i>Кузнецова Т. Г., Трухіна Є.Р.</i> ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ ПРИ ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДОШКІЛЬНИКІВ З ВАДАМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ .....	47
<i>Кузнецова Т. Г.</i> ПІДВИЩЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ВИКОРИСТАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ.....	51
<i>Луца В.О., Полікарпова А.В.</i> ЦЕЛЕПОЛАГАНІЕ В СПЕЦІАЛЬНОЙ ПЕДАГОГІКЕ .....	56
<i>Омельченко М.С.</i> ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗНОГО ВІДОБРАЖЕННЯ ЗМІСТУ ОПИСОВОГО ТЕКСТУ ПІДЛІТКАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ.....	59
<i>Омельченко М.С., Трухіна Є.Р.</i> РОЛЬ НАОЧНОСТІ ПРИ СТВОРЮВАННІ ОБРАЗІВ УЯВИ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ .....	63

<i>Сильченко В.В., Мігунова О.В.</i> СИСТЕМА РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я В ДОШКІЛЬНОМУ ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ.....	67
<i>Синельник Л.В.</i> ВАЖЛИВІСТЬ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	71
<i>Співак Л. А.</i> РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ПРИРОДООХОРОННИХ ЗНАНЬ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	76
<i>Татьянчикова І.В.</i> СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ГОСТРОТА ПРОБЛЕМИ.....	78
<i>Татьянчикова І.В., Татьяначиков А.О.</i> ПРАКТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ РОЗВ'ЯЗАННЯ АРИФМЕТИЧНИХ ЗАДАЧ СТАРШОКЛАСНИКАМИ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В ПРОЦЕСІ ЇХНЬОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ .....	81
<i>Татьянчикова І.В., Полікарпова А.В.</i> НАПРЯМИ ОПТИМІЗАЦІЇ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В КОНТЕКСТІ ЇХНЬОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ .....	86
<i>Татьянчикова І.В., Сахно Т.С.</i> ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ .....	91
<b>ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....</b>	<b>97</b>
<b>ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У НАУКОВО- МЕТОДИЧНИЙ АЛЬМАНАХ .....</b>	<b>99</b>



*«Соціальна поведінка випускника спеціальної школи визначається якістю виховної роботи з ним протягом усіх років навчання»*

*В.М. Синьов.*

## **ДО ЧИТАЧА**

*Під впливом соціально-економічних змін в Україні відбувається переосмислення певних суспільних цінностей, зокрема прав людини, дитини, осіб з інвалідністю, розвитку освіти тощо. На часі й реформи у галузі спеціальної освіти, що ґрунтуються на її здобутках і кращому*

*педагогічному досвіді. Слід зазначити, що на сучасному етапі розвитку суспільства особливо актуальним стає проведення комплексних заходів щодо соціальної реабілітації людей з особливими потребами та залучення їх до активного життя. Їх соціальний статус, оптимальна соціалізація – один із пріоритетних напрямів соціальної політики, важливий показник як рівня розвитку держави, так і рівня прогресивності суспільства у цілому.*

*У цьому зв'язку захист прав дітей з особливими потребами спонукає до пошуку нових, більш розвинутих, альтернативних форм навчання. Особливістю сучасної системи освіти є докорінне переосмислення її мети і завдань. На перший план виступає системна, поступова і послідовна спеціальна педагогічна робота, яка спрямована на розвиток соціальної активності, виховання життєздатності через формування життєвих компетентностей, що забезпечить спроможність ефективного існування дитини з особливими потребами у соціумі. У цьому сенсі особливо значення набуває перехід до інклюзивної форми навчання у спеціальних навчальних закладах, надання можливості дітям адекватно інтегруватися в сучасний освітній простір, розвивати свої здібності в колективі однолітків. При цьому акцент переноситься на започаткування інклюзивної форми навчання передусім у дошкільних закладах, тобто забезпечення ранньої соціальної інтеграції дітей перших років життя, що потребує перегляду навчальних програм і планів підготовки відповідних спеціалістів у вищих навчальних закладах. Такий перегляд дасть також можливість для співробітництва з педагогічними училищами, які готують спеціалістів зі споріднених спеціальностей, що дасть підстави додатково залучати до навчання на факультет спеціальної освіти нових студентів, здійснювати їх підготовку на більшій якості і сучасному рівні.*

*В основу оновленого змісту освіти для дітей з особливими потребами та Державного стандарту загальної освіти покладено особистісно-зорієнтований та компетентнісний підходи.*

*Особистісно-зорієнтований підхід конкретизує академічний компонент освіти через встановлення відповідності засвоєння дітьми з особливими освітніми потребами*

академічних знань та формування компетенцій і компетентностей в умовах корекційної спрямованості навчання та виховання. Академічні знання, вміння та навички корелюють зі сформованою у дітей здатністю їх реалізації у житті для досягнення мети, що й визначає життєву компетенцію, тобто у межах можливостей кожної дитини здійснюється підготовка до її активного життя в сім'ї та соціумі.

Компетентнісний підхід визначає спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ключові, загальнопредметні, предметні та життєві компетентності. Особливого значення у цьому контексті набувають життєві компетентності – здатність дитини з особливими освітніми потребами інтегрувати у соціальне середовище, тобто цілісно реалізувати на практиці знання, досвід і цінності, набуті у процесі корекційного навчання та виховання через оновлення змісту освіти.

Останнім часом до спеціалістів часто звертаються батьки дітей дошкільного віку, проблеми у розвитку яких можна було б уникнути або виправити. Утім, через нерозуміння значущості початку психолого-педагогічної допомоги таким дітям втрачається час. Як наслідок, виникає багато інших проблем, скорегувати які не завжди вдається. Ось чому педагоги дошкільних закладів мають розуміти, що діти з особливостями психофізичного розвитку повинні отримувати ранню корекційно-педагогічну допомогу. Практика свідчить, що діти з особливими потребами як дошкільного, так і шкільного віку часто стикаються з певними серйозними проблемами, які самотійно розв'язати не в змозі. Вони потребують ретельної уваги і особливої допомоги з боку кваліфікованих спеціалістів: корекційних педагогів і психологів. Різноманітні напрями і результати їхньої кропіткої роботи будуть висвітлені у науково-методичному Альманасі, другий номер якого зараз перед вами.

У праці представлено **науковий** аспект: сформульовано сучасні теоретичні положення шляхом аналізу і узагальнення актуальних досліджень спеціальної педагогіки та психології; **методичний** (практичний) аспект: обґрунтування практичної реалізації побудови нової системи навчання і виховання дітей з вадами розвитку на підставі достатнього експериментального матеріалу і узагальнення практичного досвіду роботи спеціальних навчальних закладів.

Виходячи з цього, Альманах розраховано на широку аудиторію: науковців, викладачів та студентів педагогічних університетів факультетів спеціальної освіти, освітян-практиків (педагогів загальноосвітніх шкіл з інклюзивною формою навчання, спеціальних реабілітаційних центрів, спеціальних дошкільних закладів; вчителів і вихователів спеціальних загальноосвітніх шкіл).

Шановні колеги! Запрошуємо вас до плідної співпраці. Будемо щиро вдячні за подані уточнення, доповнення і поради.

**З повагою – головний редактор,  
завідувач кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії,  
доктор педагогічних наук, професор І.В. Тат'янчикова**

## НАШІ КОРИФЕЇ

*Татьянчикова І.В.*

доктор педагогічних наук, професор  
кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії,

*Кузнецова Т.Г.*

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії

### КРОКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ



*19 квітня – день народження кандидата педагогічних наук, доцента кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», відомого науковця, досвідченого фахівця в галузі спеціальної педагогіки Людмили Анатоліївни Співак*

Більш ніж 40 років у Донбаському державному педагогічному університеті працює доцент кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти Співак Людмила Анатоліївна.

Людмила Анатоліївна народилася в родині педагогів. Батько – Анатолій Пилипович, до вступу до Харківської юридичної академії закінчив Артемівський учительський інститут і працював учителем у сільській школі, а потім її директором. Мати – Катерина Дмитрівна отримала освіту вчителя початкових класів і майже 30 років працювала старшим викладачем у Слов'янському педагогічному інституті. Рідний брат Людмили Анатоліївни також за своєю першою вищою освітою – викладач хімії, і навіть усі тітки та обидві бабусі були вчителями. Отже, маленька дівчинка також мріяла в майбутньому стати тільки вчителькою. Тому, після закінчення школи та Донецького національного університету, Людмила Анатоліївна з радістю пішла працювати вчителем біології в ЗОШ № 10 м. Слов'янська, поринувши в круговіть учительського клопоту. Любов до дітей давала велику наснагу і сили. Діти теж полюбили молоду вчительку, яка цікаво розповідала їм про рослини і життя тварин, будову організму людини і спадковість, мінливість живих організмів. До біологічного гуртка, яким у школі керувала Людмила Анатоліївна, одночасно записалося близько 60 учнів, і хоча потім кількість гуртківців зменшилася, але колишні учні до цих пір згадують цікаві уроки вчительки, а дерева і кущі, що саджали навколо школи, досі ростуть і квітнуть. Особливо учнів приваблювала дослідницька робота в кабінеті біології.

Зі студентських років Людмила Анатоліївна сама була захоплена науково-дослідницькою роботою. Ще студенткою ДонДНУ брала активну участь у дослідженнях, які проводила при Науково-дослідному інституті фізіології імені О. Богомольця в м. Києві, захистила дипломну роботу за темою: «Нейронна активність кори головного мозку при стимуляції пірамідного тракту».



Коли при СДПУ відкрилося підготовче відділення, Людмилу Анатоліївну було запрошено викладати біологію та курс анатомії і фізіології студентам дефектологічного факультету, а пізніше, у межах підготовки медичних сестер цивільного захисту, – викладати і на факультеті початкової освіти та фізико-математичному факультеті.

Через деякий час Людмилі Анатоліївни було запропоновано викладати курс «Природознавство з методикою викладання в спеціальній школі». Глибоко поринаючи в зміст цієї дисципліни, розуміючи значення природознавства для корекції мисленнєвої діяльності дітей з особливими потребами, Людмила Анатоліївна почала працювати над проблемою підвищення якості викладання цієї дисципліни в спеціальній школі і, ставши аспіранткою лабораторії олігофренопедагогіки Науково-дослідного інституту педагогіки Академії наук України, з успіхом захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за темою: «Корекційна спрямованість фенологічних спостережень учнів старших класів допоміжної школи».

Після захисту дисертації молодий науковець почала викладацьку та науково-дослідницьку роботу, підготувала методичні вказівки, наукові статті в закордонних та вітчизняних виданнях, а також програму з природознавства для учнів 6-9 класів допоміжної школи (I-II відділення).

Наполегливість і сумлінність у роботі, організаторські здібності помітило керівництво інституту, тому Людмилі Анатоліївни запропонували посаду заступника декана дефектологічного факультету, на якій вона пропрацювала 9 років. Багато інновацій було внесено за ці роки в організацію роботи факультету, студентського життя, зв'язків із батьками, сумісної роботи зі спеціальними закладами. Акцент робився на науково-дослідній діяльності, моральному, естетичному вихованні студентів, підвищенні їхньої дисциплінованості та якості знань.

У тому ж напрямі продовжила роботу Людмила Анатоліївна, працюючи вже деканом дефектологічного факультету. Саме деканат став мозковим центром роботи всього факультету. Людмила Анатоліївна, проявивши виключну працездатність, енергійність, далекоглядність, мислячи категоріями не сьогодення, а потребами майбутнього, перспективами розвитку освітніх технологій вишівської науки, зробила вагомий внесок у підвищення професійного рівня підготовки майбутніх спеціалістів. Були виконані всі необхідні вимоги щодо здійснення ступеневої підготовки студентів-дефектологів кваліфікації: бакалавр, спеціаліст, магістр. Під керівництвом Людмили Анатоліївни для оптимізації оцінювання знань студентів, разом з усім професорсько-викладацьким складом факультету, було здійснено перехід до кредитно-модульної системи.

За підтримки ректора інституту професора М. К. Нечволода, з ініціативи Людмили Анатоліївни, при педагогічному лицейі СДПІ було відкрито спецклас за профілем: «Дефектологія і психологія», який став частиною науково-навчального методичного комплексу.

Династію педагогів продовжив і син Людмили Анатоліївни – доцент кафедри менеджменту ДДПУ, співак Ярослав Олегович, втілюючи у свою діяльність усі творчі задуми його великої родини-освітян.

Нині, працюючи доцентом кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти, Людмила Анатоліївна викладає методики навчання учнів з особливими потребами (методики природознавства, хімії, фізичної культури, ритміки, основ здоров'я).

Л. А. Співак – автор понад 170-ти науково-методичних публікацій, серед них: методичні, навчальні посібники та навчальні програми, зокрема «Програма з природознавства для 6-9-х класів допоміжної школи (I-II відділення)», за якою в умовах диференційованого навчання працювали всі спеціальні школи України, навчальні посібники (у співавторстві із А. С. Хілько) «Невропатологія», «Основи генетики в дефектології» (з грифом МОН України), «Методика викладання фізичної культури в спеціальній школі», «Ритміка в спеціальній школі», «Програма з побутової хімії і фізики для 7–9-х класів спеціальної загальноосвітньої школи» (у співавторстві із І. В. Татьянчиковою, з грифом МОН України), наукові статті, зокрема й у закордонних виданнях та ін. Коло наукових інтересів Людмили Анатоліївни – це вивчення психолого-педагогічних проблем навчання і виховання учнів з особливими освітніми потребами. Вона здійснює активну науково-дослідну роботу в спеціальних загальноосвітніх закладах, учасник багатьох Міжнародних, Всеукраїнських, Регіональних науково-практичних конференцій.

Неодноразово виступала офіційним опонентом під час захисту кандидатських дисертацій, рецензентом авторефератів дисертаційних досліджень зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. Вона є членом Української асоціації корекційних педагогів.

Людмила Анатоліївна є секретарем Вченої ради факультету спеціальної освіти, а також керівником дипломних та магістерських робіт студентів, студентського наукового гуртка, методистом педагогічної практики студентів; членом-кореспондентом Міжнародної академії наук педагогічної освіти.

За сумлінну працю, особистий внесок у справу підготовки висококваліфікованих спеціалістів, плідну науково-педагогічну діяльність нагороджена Грамотою Міністерства освіти і науки України, а також грамотами за якісну підготовку студентів до Конкурсу студентських наукових робіт із природничих, технічних та гуманітарних наук; за високі показники в науковому рейтингу серед доцентів ДДПУ; за перемогу в конкурсі «Викладач очима студентів» та ін. У 2016 році Президентом АПН України за вагомий внесок у справу навчання й виховання освіченої, творчої молоді, підготовку висококваліфікованих фахівців, досягнуті успіхи в науковій діяльності та з нагоди 50-річчя факультету спеціальної освіти ДДПУ нагороджена Грамотою Національної академії педагогічних наук України.



*Співак Л.А. нагороджує переможців наукової студентської конференції – 1980 рік*



*Кафедра дефектології, зав. каф. І.М. Басін – 1980 рік*



*Державні іспити, голова комісії – канд. пед.наук, доцент Є.П. Синьова – 1988 рік*



*Державні іспити, голова комісії – канд.психол.наук, доцент Т.І. Доцевич – 2006 рік*



*Захід, присвячений вшануванню пам'яті ветеранів другої світової війни – 2015 рік*

**Татьянчикова І.В.**

доктор педагогічних наук, професор  
кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії,

**Снівак Л.А.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти

## ЗА ПОКЛИКОМ СЕРЦЯ



*16 березня – день народження кандидата педагогічних наук, доцента кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет, талановитого науковця, досвідченого фахівця в галузі спеціальної педагогіки **Тетяни Григорівни Кузнецової***

Майже тридцять років працює на факультеті спеціальної освіти доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії Кузнецова Тетяна Григорівна.

Тетяна Григорівна народилась у місті Донецьку Ростовської області. У школі була однією з найкращих учениць, займалась легкою атлетикою, народними танцями, захоплювалась фотографією...

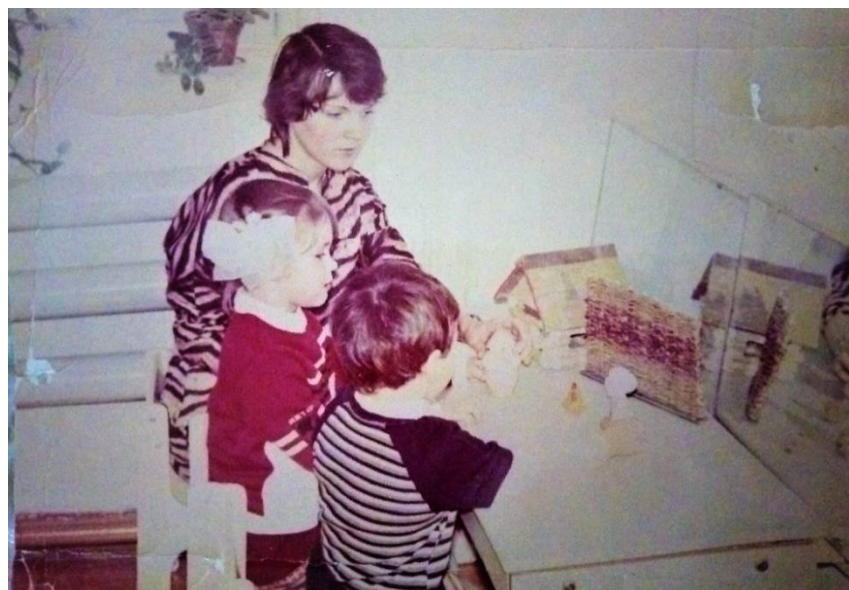
Її батьки – шахтарі, гірські інженери, велику увагу приділяли вихованню творчої особистості, навчили цінувати та підтримувати родинні зв'язки. Майже з народження діти знали своїх предків, їх життєвий шлях, досягнення. Часто їм розповідали про діда, командира партизанського загону, який захищав рідну Харківщину та загинув у жорстокому бою. Це дало можливість сформувати такі риси характеру, як цілеспрямованість, наполегливість, вміння долати труднощі та досягати мети.

Тетяна Григорівна у 1984 році закінчила дефектологічний факультет Слов'янського державного педагогічного інституту і отримала диплом із відзнакою зі спеціальності «Олігофренопедагогіка і логопедія» з присвоєнням кваліфікації «Вчитель і логопед допоміжної школи й олігофренопедагог дошкільних закладів». Під час навчання, ще с 1-го курсу, займаючись у психологічному гуртку І. Г. Гозмана, вивчала проблему формування мотиваційної діяльності розумово відсталих учнів, саме з цієї проблеми захистила дипломну роботу.



*Випускний курс дефектологічного факультету разом із викладачами: куратором І. М. Басіним, заступником декана В. О. Липою, завідувачем кафедри дефектології А. І. Капустіним – 1984 рік*

Саме після захисту дипломної роботи Ісаак Григорович запропонував асистентську посаду на кафедрі психології, але Тетяна Григорівна бажала практичної діяльності, тому із 1984 по 1989 роки вона працювала логопедом у дошкільному закладі. Практична діяльність її завжди приваблювала, доставляла велике задоволення. У ті роки вона чітко зрозуміла, що не помилилась у виборі професії. Дітей вона вважала найчистішими душами, які потребували наполегливій праці дорослих для формування майбутньої активної та успішної людини: відкритої, справедливої та щасливої, спроможної знаходити правильні рішення у самих складних ситуаціях. Тетяна Григорівна із захопленням працювала із малюками, проводила логопедичні заняття, заняття з розвитку мовлення на основі ознайомлення з навколишнім середовищем, сенсорного розвитку дітей, брала активну участь у проведенні виховних та культурно-розважальних заходів.



*Т. Г. Кузнецова проводить логопедичне заняття у дошкільному закладі – 1986 рік*

Адже волею судьби Тетяна Григорівна знову повернулась на рідний дефектологічний факультет і з 1989 року працювала асистентом на кафедрі психопатології та логопедії (нині кафедра спеціальної педагогіки та інклюзії). У той час її наставниками та друзями стали В. О. Липа та В. А. Ковальчук, які завжди вірили у неї, підтримували та допомагали у складних життєвих ситуаціях. Саме у ті часи Володимир Олександрович, завідувач кафедри, у своєму поетичному збірнику написав про неї:

*Счастья своего Кузнец,  
Кандидат наук и молодец!*

З того часу пройшло майже тридцять років... Кафедра змінила декілька назв, суттєво змінився її склад, керівник... Значні зміни відбулись і в професійному рості Тетяни Григорівни.

У 1995 році вона закінчила аспірантуру при Московському НДІ з корекційної педагогіки АПН РАО та захистила кандидатську дисертацію на тему: «Формування фразового мовлення в розумово відсталих дошкільників (на спеціальних заняттях)» зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. Її науковим керівником була кандидат педагогічних наук В. В. Воронкова, науковим консультантом та співкерівником – доктор психологічних наук В. Г. Петрова. Провідні вчені, зі світовим ім'ям, вони ставились до своїх аспірантів як до молодших товаришів, інколи, опікуючи їх як рідних дітей. Співбесіди за круглим столом із чаєм та печивом у колі багатьох відомих дефектологів були справжньою науковою школою для молодих аспірантів. Саме там вони обговорювали насущні проблеми, нові напрями у дефектології, ділилися один з одним своїми науковими думками...



*Відомий дефектолог – доктор пед. наук В. Г. Петрова та науковий керівник – кандидат пед. наук В. В. Воронкова обговорюють із аспірантами Т.Г. Кузнецовою та О.І. Долженко основні напрями наукових досліджень – 1994 рік*

У 2002 році Тетяна Григорівна дістала вчене звання доцента. Її діяльність не обмежувалась лише роботою на факультеті. Вона читала лекції для слухачів курсів підвищення кваліфікації та студентів заочного відділення у Донецьку, Красноармійську,

Сєверодонецьку, Севастополю, а також на інших факультетах ДДПУ – педагогічному та початкового навчання.

На факультеті спеціальної освіти Т. Г. Кузнецова має активну соціальну позицію, виконує обов'язки голови методичної ради факультету, працює у складі експертної комісії, під її керівництвом та за безпосередньою участю було виконано акредитаційні справи у 2007, 2012, 2018 роках.



*Акредитація факультету спеціальної освіти. Обговорення основних напрямів роботи факультету: зам. декана – доц. Т.Г. Кузнецова, декан – О.В. Мамічева, перевіряючі – проф. Д.І. Шульженко, проф. Н.Г. Пахомова – квітень 2018 рік*



*Акредитація факультету спеціальної освіти. У холі університету: фото напам'ять – квітень 2018 рік*



Із 2014 року Тетяна Григорівна працює заступником декана факультету спеціальної освіти. Разом із деканом, О. В. Мамічевою, вона намагається створювати та підтримувати позитивний імідж факультету, утримувати його на передових позиціях українських вишів.

Багато часу Тетяна Григорівна проводить зі студентами, організує різноманітні виховні заходи, створила потужне студентське самоврядування, активізувала роботу сайту факультету. Велику увагу приділяє всебічному розвитку особистості студентів та національно-патріотичному вихованню, формуванню у них активної життєвої позиції. Робота спрямована також на підтримку зв'язків зі спеціальними закладами освіти, де студенти спілкуються із педагогічним персоналом та дітьми з особливими освітніми потребами і надають їм допомогу, одночасно у студентській молоді формуються такі риси, як співчуття, благодійність, толерантність.



*Т. Г. Кузнецова проводить виховну бесіду зі студентами 1-го курсу – 2016 рік*

Значною ланкою діяльності викладача вишу Т. Г. Кузнецова вважає наукову роботу зі студентами, тому керує гуртком із корекційної педагогіки. Під її керівництвом студенти беруть участь у Міжнародних та Всеукраїнських студентських олімпіадах та конкурсах наукових робіт, висвітлюють результати своїх наукових доробок на науково-практичних семінарах та конференціях Всеукраїнського та Міжнародного рівня. І сьогодні деякі випускники дефектологічного факультету підтримують творчі зв'язки із Тетяною Григорівною і звертаються за допомогою та консультаціями до свого керівника.



*студенти факультету спеціальної освіти на педагогічній практиці у КЗ ДНЗ №16  
«Рушничок», методист Т. Г. Кузнецова–2017 рік*

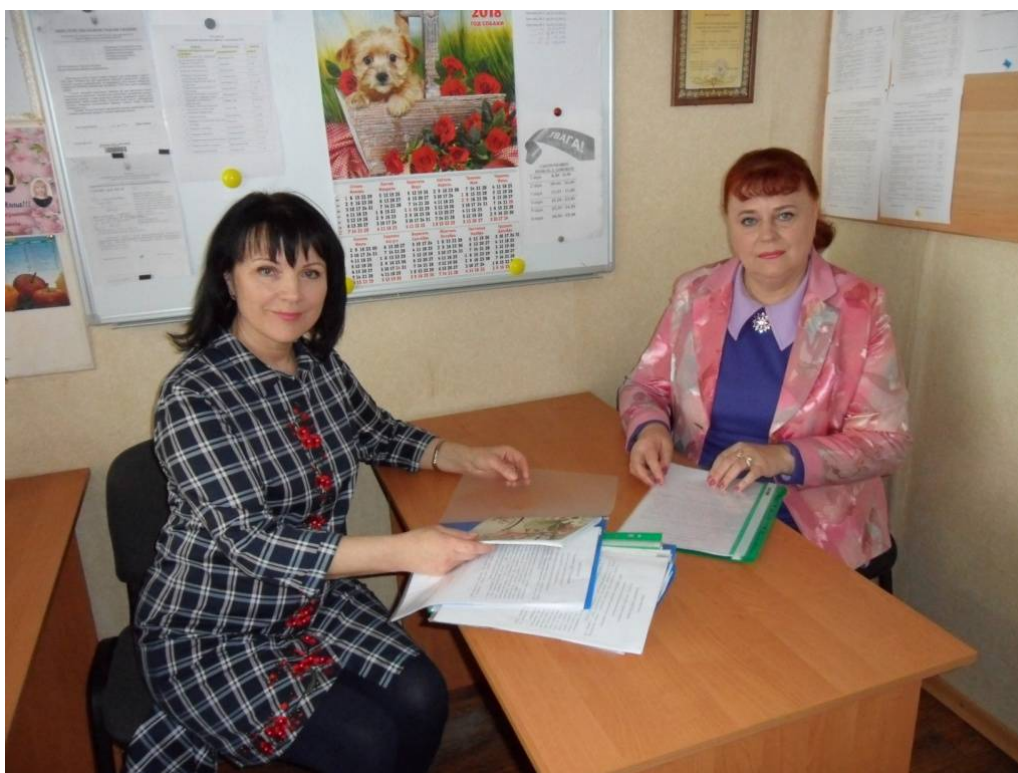
Т. Г. Кузнецова є автором понад 130 наукових та навчально-методичних публікацій, серед яких навчальні програми та навчально-методичні комплекси з дисциплін, навчально-методичні та наукові посібники і підручники, статті в наукових журналах та збірниках наукових праць, матеріали конференцій і тез, монографія та ін. Наукові доробки Т. Г. Кузнецової мають велике значення для теорії та практики корекційної педагогіки. Вагомими є науково-методичні розроблення з виховання та навчання дітей з особливим освітніми потребами раннього та дошкільного віку, які активно використовуються практичними педагогами спеціальних закладів освіти. На сучасному етапі вона працює над темою науково-дослідної роботи: «Психолого-педагогічне забезпечення системи корекційно-розвивальної діяльності педагогів у навчально-виховному процесі спеціальних та інклюзивних дитячих закладів». Член Слов'янського осередку Української асоціації корекційних педагогів.

Викладацьку діяльність у рідному університеті продовжує донька Тетяни Григорівни – Марина Сергіївна, яка ще у студентські роки займалася науковою роботою та зайняла 3 місце на Всеукраїнській (з міжнародною участю) студентській олімпіаді зі спеціальності «Корекційна освіта (за нозологіями)». Після закінчення дефектологічного факультету Марина Сергіївна навчалась в аспірантурі, успішно захистила кандидатську дисертацію.

Сьогодні Т. Г. Кузнецова працює на кафедрі спеціальної педагогіки та інклюзії, яку із 2016 року очолює доктор педагогічних наук, проф. І. В. Тат'янчикова. Кафедра плідно працює, про що свідчать результати її наукової роботи: у науковому рейтингу серед кафедр університету вона посіла почесне 2-ге місце (у 2016 році), почесне 1-е місце (у 2017 році). І до цього успіху напряму причетна Т.Г. Кузнецова.



*Обговорення із завідувачем кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії докт. пед. наук, проф. І.В. Татяничковою поточних справ – квітень 2018 рік*



*Підготовка до студентської наукової конференції – травень 2018 рік*

За сумлінну, багаторічну працю, високі показники в науково-дослідній роботі, вихованні студентської молоді Кузнецова Т. Г. нагороджена багатьма почесними відзнаками: подяками, грамотами (зокрема від обласного відділу освіти, обласної організації

Профспілки працівників освіти і науки України, Національної академії педагогічних наук України, Верховної Ради України).



*Академік В. М. Синьов вручає грамоту від Національної академії педагогічних наук України – квітень 2017 рік*

# НАПРАЦЮВАННЯ НАУКОВЦІВ ТА ПРАКТИКІВ

*Белецкий А.А.*

кандидат педагогических наук, доцент,

*Сарнацкий С.В.*

старший преподаватель

*Рецензент – доц. Т.Г. Кузнецова*

## ИСТОКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСТОРИКО-ГЕНЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПРОБЛЕМЕ «НОРМА-ПАТОЛОГИЯ»

(ч. 2 – продовження, ч. 1 – див. Науково-методичний альманах  
«Від науки – до практики», вип. 1, лютий 2018р.)

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема определения влияния исторических и культуральных факторов на природу психофизических и поведенческих нарушений у человека. Дается анализ данной проблемы, начиная с античной эпохи и до нашего времени.

**Ключевые слова:** норма, патология, аномальное развитие, антропогенный ландшафт, культурное пространство.

**Анотация:** У статті розглянуто проблему визначення впливу історичних та культуральних факторів на природу психофізичних та поведінкових порушень у людини. Здійснено аналіз цієї проблеми, починаючи з античної епохи і до наших часів.

**Ключові слова:** норма, патологія, аномальний розвиток, антропогенний ландшафт, культурний простір.

### Иудея

Ветхий Завет принес новое понимание мироздания и мироощущения, в том числе здоровья и болезни. Моисей остроумно и, главное, на века обрёл евреев на постоянные беды и сделал их же самих виновниками. С присущей евреям хитростью он дал жизнь ретрофлексии агрессии. С тех пор религиозный еврей вырывает только Свои волосы, колотит только Себя в грудь. Господь же непогрешим, он создатель и творитель всего, он творец мира и податель жизни. С безумием и вовсе просто - оно великая божественная кара за неверие или грех, и только Бог может дать исцеление. Практическое врачевание стало как бы человеческой реализацией воли создателя.

Одна из древнейших книг «Библия», не обошла вниманием интересующую нас проблему. Интерес представляют несколько диагнозов персонажей Библии, по нынешнему модному определению - «эффективных менеджеров».

Первый диагноз связан с именем первого царя Израиля Саула (приблизительно за 2000 лет до нашей эры), который, по всей видимости, страдал какими-то депрессивными приступами: он впадал в состояние тревоги, плохо спал по ночам, почти не разговаривал с людьми. По мнению некоторых авторов, основанному на цитатах из библии, Саул страдал приступами падучей болезни, хорошо известной древним. Со свойственной для тех времён безапелляционностью, библейский летописец определил причины болезни: бог покинул

царя и злой дух вселился в него. Представляет интерес применённая кем-то терапия, оказавшая целебное воздействие: молодой человек, прозванный впоследствии в народе «сладкозвучным певцом Израилевым» (будущий легендарный царь Давид) играл на арфе (цитре) и пел богохвалебные мелодичные песни собственного сочинения. Это пение действовало на встревоженного царя словно целительный бальзам.

Второй «эффективный менеджер» - вавилонский царь X (халдейской) династии Навуходоносор II (605—562 до н. э.). В библейской книге пророка Даниила повествуется о заболевании вавилонского царя Навуходоносора, которое рассматривалось его современниками как «ниспосланное свыше наказание» за якобы «присущие ему чрезмерную гордость и излишнюю надменность».

Диагноз его недуга – одна из самых интригующих загадок древности - Авторы сведений о нём не жалеет красок для описания униженного состояния, до которого дошел вавилонский царь в результате исполнения слова Господнего (кол бат): он скитался как вол, опустив голову, по пастбищам, одичал, весь оброс и питался травой, и орошался небесною росой, пока на нем не выросли волосы, как у льва, и ногти не отросли, как у птиц. И так в течение семи времён (лет).

Основываясь на коротком живописном отрывке из Библии, многие современные учёные полагают, что Навуходоносор страдал меланхолией и формой психоза, схожей с клинической ликантропией (психопатическое состояние, при котором человеку кажется, что он превращается или уже превратился в какое-либо животное). Известны две формы ликантропии: лёгкая (при ней человек просто высказывает свои ощущения и галлюцинации, согласно которым он переживает превращение в зверя) и тяжёлая (в этом случае больной подражает повадкам того или иного животного - например, пытается взлететь подобно птице или передвигается на четвереньках, рычит и лает подобно собаке). Таким образом, если принять такую версию, можно предположить, что Навуходоносор II страдал тяжёлой формой ликантропии.

Третий персонаж доказал свою «менеджерскую эффективность» симуляцией помешательства, притворной душевной болезнью. Этот случай описан в Первой Книге Царств. Спасаясь от преследований Саула, Давид бежал к царю Гефа - Анхузу. Следом за ним шла слава победителя Голиафа. Убедившись на примере Саула, что соперничать славой с царями небезопасно, Давид притворился безумным, обнаружив особенное, бессмысленное поведение: он царапал двери и пускал слюну по бороде. При виде таких «художеств» Давида, Анхус с горечью поинтересовался у придворных: разве у меня недостаток в таких? Привкус горечи был связан с личной драмой - согласно легенде, у него самого была душевнобольная дочь.

Как видим, в Библии имеется описания случаев кататонических состояний и эпилептических судорожных припадков и описание удивительного психотического состояния с бредом перевоплощения (больной считал себя волком).

Можно сделать вывод, что душевные расстройства среди иудеев библейских времен - дело обычное. Иначе, чем объяснить попытку Давида увильнуть от ответственности с помощью симуляции расстройства психики.

Уровень развития медицины древних евреев позволял делать «квалифицированный» диагноз: причины душевных заболеваний кроются в божьей каре – вселении злого духа.

Отсюда и радикальные лечебные методы – заклинание и изгнание злокозненных духов, но, прежде всего, праведность и ещё раз праведность. Справедливости ради, следует отметить, что по части профилактики у них были успехи. Так, не ведая ничего толком о наследственности, авторы Талмуда строго предписывали не брать в жёны страдающую падучей. Такой брак считался недействительным. Особенно если до свадьбы факт падучей тщательно скрывался.

Медицина израильского народа формировалась под влиянием развития медицины у их соседей – вавилонян и египтян. В отличие от вавилонян и египтян, древние иудеи не имели систематизированных медицинских текстов или трактатов. Но у них был Талмуд – кодификация законов. А в нём кладёшь истории с психологическим подтекстом. Психологический механизм осуждения других за собственные грехи или греховные помыслы, который мы теперь называем (Моисея пёрлза сюда) “проекцией” или “поиском козла отпущения”, описан в истории одного из ревнителей чистоты, который обвинил народ Иерусалима в совершении именно тех преступлений, в которых он сам был повинен (кто это?).

Раввины известны своими психологическими наблюдениями. Так рабби Ханах утверждал, что и праведникам снятся греховные сны, что фактически означает признание им того, что сновидения служат для выражения тех желаний, что наяву сознательно подавляются нашими моральными принципами. Рабби Ами в качестве психотерапии рекомендовал отвлечение внимания, а рабби Ази предлагал пациенту свободно высказываться по поводу своих проблем и тревог.

Основополагающей точкой зрения, характеризующей раннюю иудейскую медицину и отличающую ее от древней медицинской науки Вавилона и Египта, была вера в то, что лишь Единый Бог является источником и здоровья, и болезни. Таким образом, исцеление от болезней приписывается божественному, тогда как сама болезнь, включая и безумие, насылается как кара за грехи.

Почти все органы и части тела упоминаются в Библии, за исключением человеческого мозга. И при этом самым важным органом, в котором сосредоточены эмоции и интеллект, считалось сердце. Злокозненные демоны считались причиной безумия, астмы и других непонятных состояний. В Талмуде, однако, о сверхъестественных силах сообщается меньше. Благодаря влиянию Талмуда иудейская медицина была менее магической, чем медицина Вавилона и Египта.

Хотя демонам и приписывали монополию на карание нечестивцев безумием, однако она была ограниченной. Последнее слово всегда было за Богом. Психическое заболевание Саула, которое так подробно описано в первой книге Самуила, считалось вызванным злым духом, направленным к нему Господом. Под воздействием депрессии Саул убеждал своего слугу убить его, но, когда человек этот отказался, Саул покончил жизнь самоубийством. Забота иудеев о больных оказала значительное влияние на формирование гуманитарных аспектов медицины и психиатрии. Так, ещё в 490 г. до н.э. в Иерусалиме была построена специальная лечебница для душевнобольных.

### **Персия**

Первый значительный период персидской медицины восходит к середине I тысячелетия до н.э. Этот период приходится на царствование Дария Великого, когда

Влияние Персии широко распространилось на весь Средний Восток. Один из первых в мире философских опусов «Зендавеста», в частности одна из его книг – «Венидад», содержит несколько глав, посвященных медицине и сообщает о 99 999 болезнях, которые поражают человеческий род и причиной которых являются демонические силы.

Верховный бог Ормузд не обладал всемогуществом и поэтому передал сферу медицины могущественному ангелу по имени Тхрита, который, считался покровителем медицины, подобно тому как Имхотеп у египтян и Эскулап у греков почитались как святые — покровители медицины.

В «Венидаде» упоминаются три типа врачей — хирурги, лекари травами и маги. Профилактика и гигиена, здоровый разум и здоровое тело, добрые дела и хорошие мысли рассматривались как способы сохранения и улучшения здоровья.

Персидская медицина однако не имела того рационального и эмпирического опыта, который был представлен в медицинской практике Египта. И тем не менее превосходство Персии на Среднем Востоке обусловило то, что эти антропоморфические, анимистические и спиритуалистические теории смогли выжить и проявили себя в качестве пережитка в медицине Греции.

### **Индия**

Древняя индийская медицина описана в священных ведических книгах, состоящих из гимнов и молитв; она охватывает так называемый ведический медицинский период (вплоть до VIII в. до н.э.). По индийским верованиям, богами, придумавшими медицину, были Шива и Дханвантари.

Медицина Индии была схожа с персидской и китайской тем, что исходила из представления борьбы двух начал, сил разрушающих (Шива) и восстанавливающих (Вишну) и была более развитой, чем в Египте или Греции.

Изначально, как и в Египте, врачебным делом можно было заниматься только браминам (жрецам). Далее врачевание перешло в отдельную касту, которая, в отличие от браминов, получала награду за свои труды. Помимо награды человек, который становился врачом, должен был чисто одеваться, следить за собой, вести себя мягко, культурно, приходить по первой просьбе пациента, бесплатно лечить жрецов.

Когда обнаруживались свидетельства того, что злые духи проникли в тело человека, жрецами предпринимались действия, направленные на изгнание духов, практиковались и молитвы, обращенные к богам, особенно к великому Брахме.

Медицинская практика была исключительным правом брахманов, которых наделяли магической силой, влияющей на мир духов как добрых, так и злых. Брахманическая физиология была уверена, что для поддержания жизни необходимы три субстанции: воздух, желчь и слизь – и они должны находиться в правильных пропорциях для сохранения здоровья. Эта идея нашла своё продолжение в гуморальной теории греческих последователей Гиппократов. До настоящего времени неизвестны многие связи между предшественниками Гиппократов и медицинской практикой Индии.

Особый интерес представляет буддизм со своим интересом к процессу самопознания. Это, пожалуй, центральный фактор, оказавший неопределимое и благотворное влияние на развитие психиатрии в целом и на возникновение глубинной психиатрии.



Буддийская медитация имеет особое психотерапевтическое значение не только при душевных расстройствах, но и при затруднениях повседневной жизни.

Философия Сиддхартхи Гаутамы Будды (568-488 до н.э.), принца царского рода племени шакьев, родилась из его глубочайшего потрясения при осознании им губительного процесса старения, болезней и смерти. Неординарность представлений его о всем живущем сделала его носителем имени Будда, что значит “просветленный”. Он разработал психологическую технику медитации для достижения выраженной формы нирваны – стадии расслабления с освобождением от земных привязанностей, желаний и страстей. Это состояние достигается путем освоения и успешного выполнения четырех стадий медитации, ведущих к угасанию и остановке дыхания, которые являются началом и причиной человеческих страданий. Цель этого, следовательно, – психологическая и физиологическая регрессия до чистого, освобожденного существования, при котором исчезают различия между субъективным и объективным. Трудно согласовать цели погружения в нирвану с этическими заповедями Будды, направленными на “благодеяние человека и поддержание его в трудную минуту”. Погруженность в себя, отрыв от окружающего мира и общественной жизни – вот тот непреодолимый, глубокий разрыв между буддизмом и психиатрической мыслью Запада. Психоанализ, например, прилагает усилия к тому, чтобы человек победил себя без того, чтобы терять внешний мир. Полное устранение, уход от реализации себя в жизни – цель, враждебная культурной традиции Запада, в которой человеку отводится роль деятельного и целеустремленного творца. Это фундаментальное противоречие объясняет, почему идеи Востока не были восприняты Западом и не повлияли на развитие западной психиатрии, соприкасаясь с ней весьма поверхностно.

### **Китай**

Многовековая «закрытость» Китая и экзотичность его развития сказались и на тех скудных сведениях о зарождении психиатрических взглядов, которыми мы располагаем.

Даже ранние времена китайская медицина опиралась на веру в природные, а не в сверхъестественные причины болезней.

Китайская медицина достигла сравнительно высокого уровня развития во II столетии. Около 200 года нашей эры Чунг Чинг, прозванный китайским Гиппократом, написал два хорошо известных медицинских труда. Как и Гиппократ, он опирался в своих взглядах на физические и психические расстройства на клинические наблюдения и видел первопричины в патологии органов. Однако он также считал, что стрессовые психологические состояния способны вызывать органическую патологию. Поэтому его методы лечения, как и Гиппократа, подразумевали не только назначение лекарств, но и восстановление эмоционального равновесия через надлежащие занятия.

Китайцы признают психические расстройства, но не отделяют их от физических заболеваний. Они также не классифицируют по категориям психиатрические и неврологические нарушения.

Китайские медицинские философы, так же как и философы в других областях, всегда подчеркивали единство сомы и психики. Они учили, что тело живо благодаря психике и психика работает благодаря телу.

Китайские врачи разделяют причины психических заболеваний на три группы: внешние причины – «шесть зол», внутренние причины – «семь эмоций» и «не внешние-не внутренние» причины.

Внешние причины, такие как «холод» и «жар», могут соответственно снижать действенность иммунной системы пациента или усиливать у него обменные процессы, приводя к таким психотическим состояниям, как депрессия и истерия. В более серьезных случаях «ветер» и «огонь», например, могут вызывать неврологические нарушения, такие как апоплексия и деменция.

Внутренние причины «семи эмоций» – самые значительные, поскольку это касается психических и неврологических нарушений. Они также связаны с психосоматическими заболеваниями, такими как гипертензия, язва и сексуальные расстройства.

«Семь эмоций» – это радость, гнев, меланхолия, беспокойство, печаль, страх и шок. Конечно, спектр человеческих эмоций безграничен; эти семь – всего лишь репрезентативные типы.

Эти семь типичных эмоций нормальные и обогащающие нашу повседневную жизнь. Они становятся болезнетворными факторами, только в том случае, когда они в избытке или отрицательно воздействуют на человека.

Не внешние-не внутренние причины, типа ненормального образа жизни и недостаточного сна, могут привести к параноидальному состоянию и галлюцинациям.

Однако китайцы более «научны» в своих открытиях. В то время как большая часть ответов западных врачей на заданные вопросы все же умозрительна, вся информация о болезнях накоплена китайцами на протяжении веков путем эмпирического изучения и подтверждена применением на практике в течение такого же длительного времени.

Как и на Западе, китайские воззрения на психические расстройства регрессировали до веры в сверхъестественные силы как причинные факторы. Начиная со второй половины II века, и вплоть до первой половины IX века, призраки и демоны оказывались виновными в безумии, которое предположительно являлось результатом одержимости ими; «Темные века» в Китае, однако были не такими суровыми с точки зрения лечения душевнобольных и не такими долгими, как на Западе.

*(Завершение начатого разговора по проблеме «норма-патология» – в следующем выпуске научно-методического Альманаха).*

### Литература

1. Анормальная психология / Д. Холмс. – СПб: Питер, 2003. – 304с.
2. Дениел Н. Робинсон. Интеллектуальная история психологии.– М.: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2005. – 568с.
3. Карсон Р., Батчер Дж., Минека С. Анормальная психология. – СПб: Питер, 2004. – 1167с.
4. Малофеев Н.Н. специальное образование в России и за рубежом. М.: УПК «Фёдоровец», 1996 – 182с.
5. Решетников Михаил. Психическое расстройство. Лекции. – СПб: Восточно-Европейский институт психоанализа, 2008. – 272с.
6. Франц Александер, Шелдон Селесник. Человек и его душа: познание и врачевание от древности и до наших дней. Культура. Издательская группа: Прогресс, Яхтмен, 1995. – 610с.
7. Чалидзе В. Иерархический человек.: Chalidze Publications, 1989. – 224с.
8. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX века. М: Изд. Академия, 1996. – 405с.

**Беляєва О.О.**

тифлопедагог, старший учитель,  
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії  
*Рецензент – проф. І.В. Тат'яничкова*

## **НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ З ВІЗУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ У СПЕЦІАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

*Школа – це майстерня, де формується думка  
підростаючого покоління, треба міцно тримати її в руках,  
якщо не хочеш випустити з рук майбутнє.  
А. Барбюс.*

**Анотація:** у статті висвітлюється діяльність спеціального навчального закладу для дітей із вадами зору з національно-патріотичного, громадянського виховання, що відповідає нагальним вимогам та викликам сучасності, закладає підвалини для формування свідомої особистості, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури, формування потреби та вміння жити в громадянському суспільстві. Пропонується розроблена структура системи і зміст громадянського, національно-патріотичного виховання учнів в умовах школи-інтернату, спрямована на виховання у особистості любові до української держави, усвідомлення нею свого громадянського обов'язку на основі національних і загальнолюдських духовних цінностей.

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, виховання особистості з візуальними порушеннями, мовно-національна свідомість, формування громадянських якостей і патріотизму.

**Аннотация:** в статье освещается деятельность специального учебного заведения для детей с нарушением зрения по национально-патриотическому, гражданскому воспитанию, что отвечает насущным требованиям и вызовам современности, закладывает основы для формирования сознательной личности, приобретение молодежью социального опыта, высокой культуры, формирование потребности и умения жить в гражданском обществе. Предлагается разработанная структура системы и содержание гражданского, национально-патриотического воспитания учащихся в условиях школы-интерната, направленная на воспитание у личности любви к украинскому государству, осознание им своего гражданского долга на основе национальных и общечеловеческих духовных ценностей.

**Ключевые слова:** национально-патриотическое воспитание, воспитание личности с визуальными нарушениями, культурно-национальное сознание, формирование гражданских качеств и патриотизма.

На виклики суспільства національній освіті України відбуваються процеси докорінного реформування. З огляду на суспільно-політичні тенденції особливої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі, активної громадянської позиції. Саме тому національно-патріотичне виховання дітей та молоді визнано в Україні пріоритетним напрямом державної політики.

Основною метою національно-патріотичного виховання підрастаючого покоління є формування національно свідомого громадянина на шляху демократичного розвитку нашої держави, виховання любові до рідної землі, гордості за своє історичне минуле, поваги до звичаїв, традицій, культури, духовних надбань нашого народу.

Основи національно-патріотичного виховання на традиціях українського народу закладено вітчизняними філософами, громадськими діячами, провідними сучасними педагогами: Г. Сковородою, М. Грушевським, М. Красовицьким, І. Підласим, Ю. Бондаренком, О. Вишневським, В. Москальцем, О. Ярмоленко, Б. Ступариком та ін. Проблемою формування національних і загальнолюдських цінностей, розвитку патріотичної свідомості цікавився В. Сухомлинський, який неодноразово у своїх роботах стверджував: «Ставлення до ідеї Батьківщини як до священного й найдорожчого ушляхетнює всі людські почуття, зближує, ріднить людей, очищає душі від усього, що принижує гідність» [5, 513].

Теоретичною базою для організації національно-патріотичного, громадянського виховання є Конституція України, Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», Національна доктрина розвитку освіти України, Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепція національно-патріотичного виховання молоді, Концепція Нової української школи, Накази Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про затвердження плану заходів щодо посилення національно-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» (від 27.10.2014р. № 1232).

Національно-патріотичне виховання охоплює всі сфери життя: соціальну-економічну, політичну, духовну, правову, освітню.

Спираючись на вищезазначене, основними завданнями національно-патріотичного виховання учнів із вадами зору у спеціальному навчальному закладі освіти є:

- забезпечення сприятливих умов для самореалізації особистості в Україні відповідно до її інтересів та можливостей;
- виховання правової культури, поваги до Конституції України, Законів України, державної символіки - Герба, Прапора, Гімну України та історичних святинь;
- сприяння набуттю молоддю соціального досвіду, успадкуванню духовних та культурних надбань українського народу;
- формування мовної культури, оволодіння та вживання української мови як духовного коду нації;
- формування духовних цінностей українського патріота: почуття патріотизму, національної свідомості, любові до українського народу, його історії, рідної землі, родини, гордості за минуле і сучасне на прикладах героїчної історії українського народу та кращих зразків культурної спадщини;
- вироблення екологічної культури людини, розуміння необхідності гармонії її відносин із природою;
- прищеплення глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями індивідуальної свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;
- спонукання вихованців до активної протидії проявам аморальності, правопорушенням, бездуховності, антигромадській діяльності [2].

Педагогічний колектив Слов'янської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів № 23 Доноблради реалізує головне завдання навчально-виховного процесу школярів із вадами зору як на уроках, так і у процесі позаурочної та позакласної діяльності. Робота спрямована на виховання свідомого патріота України, базується на національній історії, знанні та відстоюванні своїх прав, виконанні конституційних і громадянських обов'язків, відповідальності за власне майбутнє, добробут та долю країни; охоплює всіх учасників навчально-виховного процесу і сприяє формуванню у дітей та утвердженню у педагогів і батьків національних та загальнолюдських цінностей, особистісних якостей, що притаманні громадянину України.

Педагоги школи усвідомлюють свою високу відповідальність щодо формування у школяра сучасного навчального закладу громадянських якостей, патріотизму; підготовки випускника школи, здатного до саморозвитку, самовдосконалення, наділеного високими духовними якостями як носія кращих надбань національної і світової культури, родинних і патріотичних почуттів. Питання організації громадянського національно-патріотичного виховання учнівської молоді школі-інтернаті вирішуються безперервно, у формі цікавих і змістовно насичених уроків, колективних творчих справ, групових і загальношкільних заходів. Результати діяльності розглядаються на нарадах при директорові, педрадах, утворчих звітах методоб'єднань вчителів і вихователів, загальношкільних батьківських зборах.

Уся методична робота спрямована на створення умов для професійного зростання, самоосвіти педагогів, становлення системи громадянського, національно-патріотичного виховання.

У школі та у кожному класі оформлено куточок державної символіки, де учні мають змогу ознайомитися з Гербом, Прапором, Гімном України. Традиційно відзначення державних свят розпочинається з підняття Державного Прапора України та виконання Державного Гімну України.

Значна увага приділяється питанню вивчення української мови, історії та народних традицій. У школі-інтернаті з першого класу навчання ведеться українською мовою.

Рідна мова – найважливіший засіб патріотичного виховання. Вона була і є важливою сферою впливу на національну свідомість молоді, ідентифікаційним кодом нації. Основна мета навчання української мови полягає у формуванні національно свідомої, духовно багатомовної особистості.

Вчителі на уроках мови, позакласного читання, розвитку зв'язного мовлення через мовний матеріал, фольклор, поезію формують мовно-національну свідомість, а на уроках історії України з допомогою історичного матеріалу розвивають почуття національної гідності та гордості.

Провідним засобом даної роботи є активна творча діяльність учнів: випуск шкільних літературних альманахів, особиста участь у роботі гуртків народного мистецтва; підготовка рефератів, виступів, історичних розповідей, доповідей для екскурсій по музеях рідного краю, шевченківських свят, Дня слов'янської писемності і культури, Міжнародного дня рідної мови, конкурсів читців, виготовлення стендів, агітплакатів тощо.

У старших класах педагогами гуманітарного циклу проводяться диспути та дискусії на зразок «Чи потрібен я Україні таким, яким я є сьогодні?», «У чому сенс справжнього

життя?», «Яким моральним ідеалам сьогодні ви віддаєте перевагу?», «Які риси і якості характеру притаманні українцям?», «У чому виявляється гармонія національних відносин?», «Що означає бути патріотом України?». Така тематика навчально-виховної роботи пронизана провідною ідеєю національно-патріотичного виховання.

Уроки літератури із цілісним аналізом подій, учинків героїв у широкому полікультурному контексті і через міжпредметні зв'язки (іноземна мова, зарубіжна література, історія України, всесвітня історія, музика, художня культура) формують національні й загальнолюдські цінності, сприяють формуванню важливого розуміння того, що упродовж історії людства українці, як і інші народи, безпосередньо брали участь у виробленні системи загальнолюдських цінностей, збагачували світову мистецьку скарбницю художніми шедеврами.

На уроках історії учні отримують базові наукові знання, що служать фундаментом формування їх історичної свідомості, патріотизму.

Заходи щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання внесені до плану роботи школи та корекційно-виховних планів вихователів, що включають у себе загальношкільні та класні заходи, індивідуальну роботу з батьками й учнями та відповідають вимогам і цільовим установкам школи.

Розроблена структура системи громадянського, національно-патріотичного виховання містить пріоритетні напрямки: патріотичного виховання - «Я - громадянин України», «Школа - наш дім», «Сотвори добро»; морально-правового виховання - «Я і закон»; превентивного виховання - «Я і моє здоров'я»; художньо-естетичного виховання - «Що внутрішня, що зовнішня краса тобі одній дарована, людино!», національного виховання - «Я, родина, Україна!», самоврядування - «Я - патріот і хазяїн землі», родинно-побутової культури - «Домашнє вогнище родинне - оселя наша і сім'я», екологічно-трудоного виховання - «Я - житель Планети».

Під час годин спілкування – «Ти, я, він, вона – ми єдина сім'я» /1-11 кл./, «Мій край, моя історія» /1-11 кл./, «Моя вишнева Україна», «Бабусина скринька» діти знайомляться не тільки зі спадщиною свого народу, а вчать висловлюватися українською мовою.

З метою вивчення традицій та звичаїв українського народу у школі-інтернаті функціонують гуртки з народознавства, декоративно - прикладного мистецтва («Джерело», «Художня вишивка»), «Юний правознавець», «Народні музичні інструменти» та ін.

У школі працюють більше 30 гуртків додаткової освіти, які сприяють залученню дітей до участі в різноманітній творчій діяльності, всебічному розвитку та самореалізації особистості з порушенням зору.

Педагогічний колектив школи активно впроваджує у навчально-виховний процес проектні технології. Кожен дитячий колектив досліджує і реалізує свій виховний проект.

Наприклад, у рамках творчого проекту «Пелюстки моєї душі» учні 8-А класу разом із вихователем і батьками досліджували основні людські цінності: толерантність, патріотизм, відданість, гордість, милосердя, ставлення до сім'ї, держави, школи, друзів, тварин, вибір подальшого життєвого шляху.

Учні 9-А-го класу другий рік «ідуть стежками» вивчення народних традицій і обрядів, досліджують особливості святкування новорічних, Різдвяних, Пасхальних свят та

Андріївських вечорниць, вивчають творчість Т.Г.Шевченка. Розроблено учнівські проекти «Шлях до Тараса», «Веснянки».

Проект «Чарівний барвінок» (3-А клас) сприяв дослідженню вихованцями історії свого народу, його найбільш поширених традицій, видів ремесел, культури і мистецтва українського народу.

З метою вивчення історичного минулого рідного краю, міста, традицій та звичаїв народу школярі систематично відвідують міський краєзнавчий музей, виставки, тематичні експозиції.

Традиційним в інтернаті стали відзначення Дня визволення міста, України від нацистських окупантів, Дня Збройних Сил України, українського козацтва, Соборності і Свободи України, Конституції України, Незалежності України, Дня Перемоги. До цих дат проводяться різноманітні виховні заходи: корекційно-виховні години, декади «Я – громадянин України», «Конвенція ООН про права дитини», акції, операції, бесіди, зустрічі, змагання, вікторини, літературно-музичні композиції, години спілкування «Символи моєї держави», «Сто див України», «Україна на політичній арені світу», «Толерантність у собі й до себе», конкурси національно-патріотичної тематики, спілкування у малюнках «Ми живемо в Україні», композиції із квітів, зустрічі з бійцями батальйону «Січ», виставки книжок у шкільній бібліотеці тощо.

Уроки мужності до Дня гідності та свободи (9-12 класи) розкривають ідеали свободи та демократії, виховують почуття національної гідності та патріотизму. На такі виховні заходи запрошуюються наші випускники: Смирнов В. - Герой України, багаторазовий чемпіон України, призер чемпіонату світу та Європи, володар паралімпійського кубку світу, багаторазовий рекордсмен Європи, заслужений майстер спорту; Мащенко О. - заслужений майстер спорту, багаторазовий паралімпійський чемпіон, володар орденів «За заслуги» і «За мужність».

Позакласний захід «Зоряне сяйво країн Європи», присвячений Дню Європи, із використанням сучасних комп'ютерних технологій, дозволив учням яскраво презентувати країни ЄС і продемонструвати знання з географії, культури та історії європейських країн.

До Дня пам'яті та примирення з нагоди перемоги над нацизмом у Європі та завершення Другої світової війни учні беруть участь у Всеукраїнських акціях «Червоний мак», «Напиши солдатів листи» із врученням малюнків, листівок воїнам; у конкурсах малюнків «Діти АТО», «Ми за мир».

Дані заходи допомагають вихованцям не тільки поринути в історичне минуле українського народу, а й відчути любов та почуття гордості до своєї країни.

З метою самореалізації дитини з вадам зору, розвитку її здібностей, життєвих навичок і ціннісних орієнтацій, залучення до активної участі в житті учнівського колективу в навчальному закладі працює дитяча організація «Веселка». Представники шкільного самоврядування провели акцію «Турбота» (допомога ветеранам), операції «Пам'ятник», «Милосердя» (виготовлення подарунків дітям захисників Вітчизни).

Про високу результативність такої роботи свідчать численні перемоги вихованців у Всеукраїнських і регіональних інтелектуальних та творчих конкурсах: «Сіверський Донець - очима молоді», «Сяйво надій», «Повір у себе», «Ми все можемо» та ін.. Діти присвячують Батьківщині свої щирі, натхненні поетичні рядки, високі спортивні досягнення на

престижних міжнародних змаганнях із плавання і пауерліфтингу, успішне навчання після школи-інтернату у вищих навчальних закладах і у подальшому - плідну працю в ім'я України.

### Література

1. Концепція національно-патріотичного виховання молоді [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/5397/>. - Назва з екрану.
2. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 31.10.2011 № 1243 «Про Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://govuadocs.com.ua/docs/index-19246059.html>. - Назва з екрану.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. - Назва з екрану.
4. Бех І. Д. Концепція виховання особистості. / І. Д. Бех / Рідна школа. – 1991. – № 5. – С. 40–47.
5. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. // Вибр. твори: В 5-ти. - К.: Рад. школа, 1997. - Т. 3. - 670 с.

**Гурова О.М.**

вчитель-дефектолог,  
дошкільний навчальний заклад  
Рецензент – доц. Т.Г. Кузнецова

## ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТФІЛЬМІВ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

**Анотація:** зміст статті розкриває методику співпраці педагога і дитини через перегляд мультиплікаційних картин і в подальшому їх аналіз з метою досягнення високих позитивних результатів у навчальному, розвивальному та виховному аспектах.

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, мультфільми, мульттерапія.

**Аннотация:** содержание статьи раскрывает методику сотрудничества педагога и ребенка в процессе просмотра мультипликационных картин и дальнейший анализ с целью достижения высоких позитивных результатов в учебном, развивающем и воспитательном аспектах.

**Ключевые слова:** дети с особенными образовательными потребностями, мультфильмы, мульттерапия.

Демократичні перетворення, що відбуваються в Україні, процес входження у світове економічне співтовариство зумовили зміну ставлення суспільства до проблем людей з обмеженими можливостями здоров'я, привили до усвідомлення необхідності їх ширшої інтеграції в соціум.

Інклюзивна освіта передбачає особистісно-орієнтовані підходи, методи навчання для кожної дитини з урахуванням її особливостей, здібностей, психофізіологічних порушень.



Нові завдання вимагають нових підходів в освітньому процесі, впровадження в роботу інноваційних технологій, використання нетривіальних методів, прийомів, засобів та форм роботи з малятами, за якими забезпечуватиметься цілісний педагогічний вплив, зорієнтований не на окремі якості особистості, а на структуру особистості в цілому.

Пізнання себе і навколишнього світу відбувається у дошкільнят через почуття, тому так важливо навчити малюка бачити, чути відчувати цей світ, сприймати його як диво. Одним із засобів пізнання довкілля є мультфільм.

Мультфільм - дивний феномен нашого існування. Він на ряду з грою і казкою має чудовий вплив на дитину. Мультиплікаційні фільми не випадково улюблені дітьми різного віку. Яскраві, видовищні, образні, з одного боку, і прості, ненав'язливі персонажі мультиплікаційних фільмів демонструють дитині найрізноманітніші способи взаємодії з навколишнім світом. Через порівняння себе з улюбленими героями, дитина має можливість навчитися позитивно сприймати себе, справлятися зі своїми страхами і труднощами, шанобливо ставитися до інших. Події, що відбуваються у мультфільмі, дозволяють підвищувати обізнаність малюка, розвивати його мислення і уяву, фантазію, формувати його світогляд, поповнювати художній словниковий запас, усебічно розвивати і виховувати доброзичливу, ввічливу, чуйну та естетичну особистість. Мультфільм для дитини є світом фантазії, казки, ілюзії. У мультфільмі можливо все. Через перегляд тематичних мультфільмів дитина краще засвоює соціальні норми і правила, програючи їх з персонажами. Розвиваються комунікативні навички, після перегляду діти вчаться домовлятися, обговорюють побачене, висловлюють свою думку. У дітей більш гармонійно і плавно протікає процес соціалізації та адаптація до навчання в школі, а також підвищується самооцінка і впевненість у собі.

Мульттерапія - це методика співпраці вихователя і дитини через перегляд мультиплікаційних картин і в подальшому їх аналіз з метою досягнення високих позитивних результатів у навчальному, розвивальному та виховному аспектах. Мульттерапія поділяється на дві форми.

*Пасивна* – в якій приймають участь діти молодшого дошкільного віку. Пасивний варіант включає в себе перегляд мультфільмів, їх аналіз разом з батьками або педагогами.

*Активна* – включає в себе активну діяльність дітей, в якій приймають участь діти старшого дошкільного віку. Після перегляду мультфільму пропонується дітям закріпити матеріал, використовуючи різні види діяльності.

У педагогічній практиці мульттерапія виконує такі функції:

- розвиваючу – розвиток психічних процесів та моторик;
- виховну – психокорекція особистісних якостей та відтворення побачених ситуацій;
- комунікативну – встановлення емоційного контакту з дітьми, поступове об'єднання їх в колектив; освоєння діалектики спілкування;
- релаксаційну – знаття емоційної напруженості;
- навчальну-збагачення інформації про оточуюче середовище.
- розважальну - розважити, надихнути, підвищити інтерес;
- самореалізації в житті після перегляду;

- ігротерапевтичну - подолання різних труднощів, страхів, проблем, протиріч з власним «Я»;
- діагностичну - виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання у процесі перегляду мультфільмів;
- функцію корекції - внесення позитивних змін в структуру особистісних показників;
- міжнаціональної комунікації - засвоєння єдиних для всіх людей соціально-культурних цінностей;
- функцію соціалізації - включення в систему суспільних відносин.

Значення мультфільмів неможливо обмежити розважально-рекреативними можливостями. У тому складається їх феномен, що, будучи розвагою, відпочинком, вони здатні перерости у навчання, творчість, терапію, у модель людських відносин.

Важлива організаційно-психологічна цінність мульттерапії - це колективне творчість, яка розвиває в дитині вміння спілкуватися, розвиває почуття команди, почуття спільності досягнення мети, соціалізує дитину. Діти працюють колективно, під керівництвом педагога.

Крім того, діти спробують себе практично у всіх видах мистецтва (література, музика, образотворчі мистецтва, дизайн, акторська майстерність і т.д.) Мульттерапію можна використовувати на заняттях з формування елементарних математичних уявлень, в сюжетно-рольовій грі, на заняттях з формування культурно-гігієнічних навиків, конструювання. Уривки з мультфільмів налаштовують дітей на позитивний емоційний фон, концентрують увагу дітей, і, як правило, результат цих занять досить високий. Цей метод можна використовувати в інклюзивних групах, включаючи дітей з обмеженими можливостями в загальну діяльність, враховуючи їх особисті схильності та інтереси, їх психофізичні можливості. Здорові діти можуть у процесі роботи надавати допомогу тим дітям, які її потребують.

Мульттерапія – це засіб реабілітації та творчої соціалізації особливої дитини у суспільстві. Послідовна, систематична співпраця вихователя з дошкільниками через перегляд мультиплікаційних картин сприяє розвитку творчих здібностей, самостійності, обізнаності, активності, залучає й привчає до пошукової діяльності, розвиває уяву та образне мислення. Справа у тому, що заняття з використанням мульттерапії – це не просто перегляд мультфільмів, це збалансована діяльність, за якої можливі й фізичні навантаження, і бесіди на «делікатні» теми.

Повчальна мультиплікаційна історія, яка показує приклад моральності, формує у дитини модель навколишнього світу, образ матері та батька, тих сфер життя, які в подальшому житті будуть для неї орієнтиром.

Окрім існуючих вимог до роботи педагога з інноваціями, мульттерапія вимагає виконання чітких і послідовних правил у роботі.

#### **Умови впровадження мульттерапії.**

Доцільно окреслити такі умови впровадження мульттерапії:

- відповідність змісту технології завданням чинних програм розвитку, навчання, виховання дітей дошкільного віку;

- відсутність перевантаження дітей, додержання режиму дня у процесі використання технології;
- урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- дотримання педагогічної таксономії (побудова чіткої системи завдань, в якій виділяються їх категорії та послідовні рівні);
- створення максимально ясного і конкретного опису завдань розвитку, навчання та виховання дітей, який допоможе педагогу з'ясувати недостатньо зрозумілі формулювання;
- концентрація зусиль на головному, коли педагог не тільки виділяє й конкретизує завдання, але і впорядковує їх;
- наявність ясності та демократизму у спільній діяльності педагога і дітей;
- стимулювання дослідницьких здібностей, ініціативи, творчості;
- постановка цілей перед дитиною або групою в цілому;
- врахування інтересів дітей;
- організація спільної пізнавальної активності;
- актуальність та оригінальність запропонованої теми мультфільму.

Розглядаючи мультиплікаційні картини як культурне явище, можна сказати, що всі вони, подібно до тенденцій розвитку цивілізацій, мають свої особливості та характеристики, що формуються в залежності від менталітету. Сучасна кіноіндустрія, як вітчизняна, так і закордонна вражає своєю різноманітністю, в тому числі і мультфільмами. Неоднозначний вплив закордонних мультфільмів можна виявити навіть при аналізі принципів виховання К.Д.Ушинського, зокрема , народності («Кожен народ має свій ідеал людини і вимагає свого виховання, відтворення цього ідеалу в окремих особистостях»), гуманізму. Слід звернути увагу на ці принципи при вихованні сучасної дитини засобами мультиплікації. Особливо на принцип народності, адже формування особистості дитини напряму пов'язано з національними і культурними особливостями, навіть, якщо ці особливості виявляються на рівні мультиплікації.

Не все те, що називається мультфільмом, може використовуватися на заняттях у дитячому садку. Заради видовищності і наживи телекомпанії часто нехтують моральними нормами і переходять дозволені межі, тому жорсткий відбір мультиплікаційних картин, особливо для колективного перегляду і з виховною метою, має стати основним непорушним правилом для педагога .

Вагоме значення для результативного впровадження мульттерапії з дітьми дошкільного віку є *співпраця з батьками*. Впроваджуючи мульттерапію з дітьми, завдання вихователів полягає ще й в тому, щоб увійшовши в контакт з батьками вихованців, допомогти їм знайти шляхи і форми, за яких ця робота може бути продовжена вдома, у сім'ї. Це можуть бути пам'ятки для батьків з безпеки, поради щодо вибору конкретних збірників мультиплікаційних картин, анкетування, ширмочки-пересувки, консультації тощо.

Важливою вимогою є *дотримання безпеки та відповідних правил* під час проведення занять з використанням мульттерапії:

- слідкувати за дотриманням дистанції «діти» - «комп'ютер», «діти» - «мультимедійна дошка»; для найкращого сприйняття зображення складає три діагоналі екрана, тобто 1.5-3 м.
- слідкувати за правильною поставою під час сидіння за переглядом мультфільму;

- слідкувати за відповідною освітленістю у кімнаті, де проводиться демонстрація;
- забезпечити видимість мультфільму всім дітям (доцільно проводити заняття маленькими групами «штам-групами»), якщо використовується маленький монітор чи ноутбук;

- обов'язкові динамічні, рухові, фізичні паузи, гімнастика для очей;
- обмеження в часі для дітей, відповідно їх вікових категорій;
- використання безпечних мультиків для чутливої психіки дитини.

Мультфільм для дитини з обмеженими можливостями здоров'я є світом фантазії, казки, ілюзії. У мультфільмі можливо все. Через перегляд тематичних мультфільмів дитина краще засвоює соціальні норми і правила, програючи їх з персонажами. Розвиваються комунікативні навички, після перегляду діти вчаться домовлятися, обговорюють побачене, висловлюють свою думку. У особливої дитини більш гармонійно і плавно протікає процес соціалізації та адаптація до навчання в школі, а також підвищується самооцінка і впевненість у собі.

Стрімкий розвиток суспільства, науки і техніки надає педагогу широкі можливості вибору інноваційних ефективних засобів проектування навчально-виховного процесу. Застосування мультимедійних засобів навчання надає заняттю з дошкільниками специфічної новизни, яка за своїм змістом і формою викладення надає можливість відтворити за короткий час значний за обсягом матеріал, а також подати його в незвичному аспекті, викликати в дошкільників з обмеженими можливостями здоров'я нові образи, деталізувати нечітко сформовані уявлення, поглибити здобуті знання.

### Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку « Я у Світі»;(нова редакція2012)
2. Дитина. Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку / Відпов. ред. О.В. Проскура. – К., Освіта, 1993. – 272 с.
3. Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. Гриф Міністерства освіти і науки України від 12.04.2013
4. Гаврилушкина О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников: кн. для воспитателя / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. - М.: Просвещение, 1988. – 72с.
5. Васильєва О. Використання мультиплікаційних картин і розвивальних фільмів у роботі з дітьми: взаємозв'язок інноваційних технологій / О. Васильєва. – Дитячий садок (періодичне видання). – 2013 р. -№ 6 (678). - С. 1-15.

*Гриненко О.М.*

кандидат педагогічних наук, доцент

*Прокопенко А.А.*

магістрантка факультету спеціальної освіти

*Рецензент – проф. І.В. Тат'янчикова*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В КОРЕКЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ (ТПМ)**

**Анотація:** у статті розглядається проблема використання інноваційних технологій в корекційному навчанні дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. Розкрито сутність понять «тяжкі порушення мовлення», «технологія», «педагогічні технології», «ігрова технологія». Охарактеризовано критерії педагогічної технології, що включають основні характеристики й показники, за якими забезпечується педагогічна діяльність в дошкільних закладах для дітей із ТПМ. Автори наводять приклади інноваційних технологій, які можуть використовуватися в корекційному навчанні дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

**Ключові слова:** діти дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення, інноваційні технології, педагогічні технології, здоров'язберігаючі технології, технології пошуково-дослідницької діяльності, інформаційно-комунікаційні технології, особистісно-орієнтовані технології, коректурні таблиці.

**Анотація:** В статье рассматривается проблема использования инновационных технологий в коррекционном обучении детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Раскрыта сущность понятий «тяжелые нарушения речи», «технология», «педагогические технологии», «игровая технология». Охарактеризованы критерии педагогической технологии, включающие основные характеристики и показатели, по которым обеспечивается педагогическая деятельность в дошкольных учреждениях для детей с ТНР. Авторы приводят примеры инновационных технологий, которые могут использоваться в коррекционном обучении детей с тяжелыми нарушениями речи.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, инновационные технологии, педагогические технологии, здоровьясберегающие технологии, технологии поисково-исследовательской деятельности, информационно-коммуникационные технологии, личностно-ориентированные технологии, корректурные таблицы.

**Актуальність теми дослідження** обумовлена тим, щодошкільне дитинство – це період активного засвоєння дитиною рідної мови, формування й розвитку її фонетичної, лексичної, граматичної правильності та зв'язного мовлення (діалогічного й монологічного). Враховуючи зазначене, розвиток мовлення дітей дошкільного віку є однією зі стрижневих проблем сучасної дошкільної лінгводидактики, актуальність якої зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови», спрямованими на модернізацію

дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технологій розвитку мовлення, культури мовлення та мовленнєвого спілкування дітей.

Динаміка сучасного розвитку цивілізації, прогнозування його перспектив наводять на висновки, що освітня система, навчальний заклад, педагогічний колектив, педагог, які ігноруватимуть у своїй діяльності інноваційний чинник, не лише відставатимуть від суспільних процесів, тенденцій, а й спричинятимуть формування особистості, покоління, заздалегідь запрограмованих на аутсайдерські (останні) інтелектуальні, духовні, соціальні позиції. Педагог із зашкарубленими знаннями, байдужий до пізнання й використання у своїй діяльності нового формуватиме подібні комплекси й у своїх вихованців, з яких мало хто може стати успішною особистістю.

У цьому зв'язку прагнення постійно оптимізувати освітній процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості.

**Мета статті:** розглянути використання інноваційних технологій в корекційному навчання дітей дошкільного віку з ТПМ.

**Виклад основного матеріалу статті.** Тяжкі порушення мовлення – це різні види (ринолалія, дизартрія, алалія, афазія, заїкання та ін.) виражених порушень мовленнєвої діяльності різноманітного органічного походження, прояву, ступеня, локалізації ураженої функції, часу ураження, при яких спостерігається повний або частковий розлад мовної та комунікативної здібностей людини, що унеможливує справжнє оволодіння мовою, яке передбачає вміння використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях із різними комунікативними цілями. Неповноцінна мовленнєва діяльність впливає на формування у дітей інтелектуальної, сенсомоторної, сенсорної та емоційно-вольової сфери. Зв'язок між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку обумовлює наявність вторинних дефектів, які утворюють картину аномального розвитку дитини в цілому. Так, маючи повноцінні передумови для оволодіння мисленнєвими операціями (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація та ін.), діти відстають у розвитку наочно-образного та словесно-логічного мислення, з труднощами опановують мисленнєвими операціями: порівняння, класифікація, узагальнення, виключення зайвого поняття, висновків за аналогією як на наочному, так і на вербальному рівні (Л. Андрусишина, Ю. Гаркуша, Л. Данилова, І. Маєвська, Є. Соботович, В. Тарасун, О. Усанова та ін.).

Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання і виховання є їх технологізація – неухильне дотримання змісту і послідовності етапів впровадження нововведень. Дослівно «технологія» – це наука про майстерність. Однак, найбільш звичне поняття «технологія» має ставлення саме до виробничого процесу і визначається як сукупність методів обробки, виготовлення, зміни стану властивостей, форм сировини, матеріалу або напівфабрикату, що здійснюються у процесі виробництва продукції. Технологія втілює в собі методи, прийоми, режими роботи, послідовність операцій і процедур, вона тісно пов'язана із засобами, що застосовуються, обладнанням, інструментами та матеріалами, що використовуються. Сукупність технологічних операцій утворює технологічний процес.

Отже, виходячи із вищезазначеного, можемо зробити висновок, що: термін «технологія» прийшов у педагогіку з технічних наук; технологія – це засіб перетворення будь-чого; технологія передбачає послідовність у діях.

Поняття «технологія» у світовій педагогіці виникло як протиставлення існуючому поняттю «метод». Недолік методу полягає в його негнучкості та статичності. Широкого поширення термін «технологія» («технологія в освіті») набув у 40-х рр. і був пов'язаний із застосуванням нових аудіовізуальних засобів навчання. У 60-х рр. поняття «технологія освіти» розглядалося під кутом зору програмного навчання і використання обчислювальної техніки у навчанні.

З початку 80-х рр. все більше вживається термін «педагогічні технології». Під педагогічною технологією розуміється система взаємопов'язаних прийомів, форм та методів організації освітнього процесу, об'єднана єдиною концептуальною основою, цілями й завданнями освіти, та така, що створює задану сукупність умов для навчання, виховання та розвитку вихованців.

У словнику понять та термінів по освіті і педагогіці визначаються критерії педагогічної технології, що включають основні характеристики й показники, за якими забезпечується педагогічна діяльність, а саме, це: результативність (забезпечення визначеної мети), відтворюваність (можливість використання у змінених умовах), транслюємність (можливість передачі досвіду її використання у вигляді знань).

Обов'язковими складовими педагогічних технологій є: чіткий поелементний опис операції; точна характеристика проектованого гарантованого результату; певний алгоритм рішення, згідно з яким педагог може працювати, не опускаючи жодної з операцій, бо кожна з них відіграє особливу функцію, і тільки разом вони визначають цілісний результат.

В науковій літературі до числа сучасних освітніх технологій відносять:

1. *Здоров'язберігаючі технології.* Стосовно дітей дошкільного віку з ТПМ необхідно виокремити: пальчикову (вправи, ігри тощо), дихальну, артикуляційну гімнастику та психогімнастику (вправи, ігри, етюди).

2. *Технології проектної діяльності* – лепбук. Ця технологія сприяє збагаченню словника, розвитку зв'язного мовлення (діалогічного та монологічного), культури спілкування, накопиченню знань з художньої літератури, ознайомленню з українським фольклором.

3. *Технологія пошуково-дослідницької діяльності.* Пошуково-дослідницька діяльність дітей – це така організація дітей дошкільного віку з ТПМ, під час якої шляхом розв'язання проблемних завдань, наочно-перетворюючих дій, дитина засвоює нові знання, вміння та навички. Пошуково-дослідницька діяльність сприяє створенню активної пізнавальної діяльності в дітей дошкільного віку з ТПМ, удосконаленню пам'яті, активізації розумових процесів. А отже, у дітей означеної нозології накопичується досвід розумових дій та операцій, тобто формуються розумові вміння. Таким чином, поглиблюється весь процес розвитку дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.

Основні форми, методи та прийоми роботи, в процесі яких вчитель-логопед проводить пошуково-дослідницьку діяльність з дітьми це: дидактичні, сюжетно-рольові, рухливі ігри, ігри-загадки, ігри-описи, ігри-драматизації, бесіди, використання піктограм, ігрові проблемні ситуації, розгляд картин (ілюстрацій, макетів), робота за заданим

алгоритмом, читання дитячої художньої літератури, театралізована діяльність, перетворювальна діяльність (моделювання, макетування) тощо.

4. *Інформаційно-комунікаційні технології*(ІКТ). Ряд вітчизняних та зарубіжних дослідників (В. Ляудіс, С. Новосьолова, С. Пейперт та ін.), у своїх працях зазначають, що впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій у сучасну дошкільну освіту є одним із важливих факторів підвищення ефективності освітнього процесу. Науковці доводять необхідність використання ІКТ для інтелектуального розвитку дитини; говорять про можливості розвитку пам'яті, моторної координації, просторових уявлень, уваги засобами ІКТ. Отже, є підстави стверджувати, що ІКТ у корекційному навчанні дітей дошкільного віку з ТПМ є чинником їх мовленнєвого і психічного розвитку та створюють можливість для вирішення цілої низки завдань і, зокрема, забезпечують: розвиток психофізичних функцій, що забезпечують готовність до навчання (дрібна моторика, оптико-просторова орієнтація, зорово-моторна координація); збагачення кругозору; розвиток особистісних компонентів пізнавальної діяльності (пізнавальна активність, самостійність, довільність); формування відповідних віку загальноінтелектуальних умінь (серіація, класифікація тощо).

Серед категорій, які можуть бути використаними в корекційному навчанні дітей дошкільного віку з ТПМ, можна виділити: технології забезпечення освітнього процесу та відповідні засоби, а саме: комп'ютери, проектори, сенсорні екрани, інтерактивні електронні дошки, навчальні програмні продукти, цифрові та програмуючі іграшки тощо; перегляд казок та мультфільмів; дитячі освітні комп'ютерні ігри тощо.

5. *Особистісно-орієнтовані технології*. Особистісно орієнтований підхід передбачає «олюднення», гуманізацію освітнього процесу. Цінність таких технологій ґрунтується на оптимальному врахуванні вікових психологічних можливостей дитини дошкільного віку з ТПМ. Наприклад, «Технологія психолого-педагогічного проектування взаємодії дорослого з дитиною» (Технологія ПЗ – Т. Піроженко, С. Ладивір) – розглядає спосіб здійснення освітньої діяльності на основі раціонального поділу на процедури та операції з їх подальшою координацією та вибором оптимальних засобів і методів виконання. Це керований процес із проєктованим результатом. На етапі впровадження у педагогічну практику означена технологія отримала назву «Радість розвитку» – радість розвитку всіх учасників освітнього процесу – дітей, батьків, педагогів, фахівців управління дошкільною освітою.

У цьому зв'язку необхідно зазначити, що «Технологія психолого-педагогічного проектування» спрямована на створення умов повноцінного життя та життєдіяльності дитини з особливими потребами, а її головне гасло – «У злагоді й radoщах шукати добрі справи». Технологія ПЗ насичена традиціями ігрової культури, створює розвивальне ередовище, завдяки якому дитина пізнає довкілля, розуміє цілісність світу й усвідомлює себе в ньому, розвиваючись як свідомо істота. Ця технологія дає дитині змогу стати активним учасником освітнього процесу.

Пропонована технологія містить цілий спектр орієнтованих форм взаємодії з дітьми, а саме: стіл довідок, скринька сюрпризів (чи відкриттів), «спільнота допитливих», крісло оповідача (казкаря), піраміда запитань, тренінги з розвитку навичок, гра в парах «зашифруй – відгадай», приємний сюрприз, «детектив», умисні помилки вихователя, зміна статусу



вихователя на роль дитини та ін. Послідовно впроваджуючи етапи ехнології, педагог має можливість залучити дитину до самостворення, саморозвитку своєї особистості.

6. *Технологія «Портфоліо»* є однією з освітніх технологій, що забезпечують особистісно-орієнтований підхід в освіті. Перевагою означеної технології в корекційному навчанні дітей дошкільного віку з ТПМ є те, що вона спрямована на співпрацю: логопеда і дошкільника, педагогів і батьків, представляючи собою одночасно форму, процес організації та технологію роботи. Це форма безперервної оцінки, спосіб вдосконалення освітнього процесу. Портфоліо дошкільника – це скарбничка особистих досягнень малюка в різноманітних видах діяльності, його успіхів, позитивних емоцій тощо. Так, Л. Орлова, І. Руденко, В. Дмитрієва та Є. Єгорова пропонують такі рубрики як: «Познайомтеся зі мною», «Моя сім'я», «Мої друзі», «Золоті ручки», «Розкажи про мене», «Мої досягнення» тощо.

7. *Технологія «Теорія рішення винахідницьких задач («ТРВЗ»)*» створена вченим-винахідником Т. Альтшуллером. Так, педагог використовує нетрадиційні форми роботи, які ставлять дитину в позицію думачої людини, адаптована до дошкільного віку дозволить виховувати і навчати дитину під девізом «Творчість в усьому!»). Необхідно зазначити, що означена технологія зорієнтована на розвиток системного мислення дитини, її творчих здібностей. Основне її завдання – навчити дитину вирішувати проблеми різного рівня складності з використанням винахідницьких завдань. Автор обґрунтовує і класифікує творчі завдання за рівнями складності. Основна ідея технології полягає в тому, щоб переводити завдання з нижчого рівня складності на вищий. Для її успішної реалізації треба навчити дитину виявляти проблеми, з'ясовувати, чому легкі завдання вирішуються просто, а важкі – складно.

8. *Коректурні таблиці* (Н. Гавриш) – це інформаційно-ігрове поле з різною кількістю клітинок (від 9 до 25), заповнених предметними картинками (цифрами або буквами; цифрами і буквами; символами чи знаками, геометричними фігурами). Картинки добирають за змістом тематично («Пори року», «Овочі», «Одяг» тощо). Тематика майже не змінюється в різних вікових групах, розширюється лише зміст наповнення та урізноманітнюються зв'язки між елементами теми. Наприклад, тема «Осінь» для молодших дошкільників представлена коректурними таблицями з підтем: ознаки осені, осінній одяг, урожай. А для старших дошкільників її розширено іще за такими підтемами: осінні роботи, підготовка тварин до зими тощо.

Основне завдання – навчати дитину розв'язувати проблеми різного рівня складності з використанням винахідницьких завдань. Основна ідея технології полягає у тому, щоб переводити завдання з нижчого рівня складності на вищий. Для її успішної реалізації потрібно навчити дитину виявляти проблеми, з'ясовувати, чому легкі завдання розв'язуються просто, а важкі – складно. У роботі з дітьми дошкільного віку з ТПМ використовують колективні ігри, ігри-заняття, під час яких діти вчать спостерігати навколишню дійсність, виявляти суперечливі властивості предметів, явищ, шукати відповіді на поставлені питання. Під час роботи з коректурними таблицями основними завданнями для дітей є такі: знайти правильну відповідь, назвати потрібне слово/слова, пояснити свої дії, висловити власну думку. Однак, означена технологія потребує поетапного використання коректурних таблиць для засвоєння знань дітьми, а саме: мотиваційний етап, інформаційний етап (розповідь педагога за темою коректурної таблиці, опрацювання дітьми даної таблиці в ході

дидактичних ігор і вправ), репродуктивний етап (дитина вибирає білет із запитанням, показує фішкою правильну відповідь, пояснивши свої дії).

Такі таблиці сприяють словесно-логічному мисленню дітей, тобто діти вміють: групувати предмети, узагальнювати і класифікувати, формувати та диференціювати родові та видові поняття.

**9. Технологія використання схем-моделей для навчання дітей описовим розповідям** (Т. Ткаченко). За цією методикою для роботи використовується аркуш картону 45х30 см, поділений на шість квадратів (за кількістю характерних ознак предмета або об'єктів чи пір року, про які потрібно розповісти). Дітей навчають знаходити суттєві ознаки предмета, відрізнити їх від другорядних. Навчаючи старших дошкільників складанню описових розповідей, використовують схеми-моделі. Діти вибудовують розповідь з дотриманням послідовності та параметрів, закладених у схемах (колір, форма, величина, матеріал, частини, дії). Використання схем при складанні описових розповідей допомагає дітям з ТПМ засвоїти порівняння предметів не в загальній формі – чим подібні, або чим відрізняються предмети, а диференціювати, порівнюючи предмети за певними ознаками тощо.

**10. Технологія використання схем-моделей у лексично-граматичній роботі** (К. Крутій) спрямована на розвиток у дітей словесно-логічного мислення, формування у них уміння користуватися основними логічними операціями. Автор пропонує схему ознайомлення дітей із предметами: первинне ознайомлення з предметом і його назвою → дослідження властивостей предметів (колір, відтінки, форма, розмір, звуки, шуми) → співвідношення в просторі → вага → властивості поверхні → ритм → рух предмета → назва деталей предмета; групування, узагальнення і найпростіша класифікація предметів, формування родових і видових понять, наступна класифікація – диференціація родових понять; розвиток елементів логічного мислення шляхом складання схем, коректурних таблиць разом із дітьми.

**11. Ігрові технології** є складовою частиною педагогічних технологій та пов'язані з ігровою формою взаємодії педагога і дітей через реалізацію певного сюжету (ігри, казки, спектаклі, ділове спілкування). При цьому освітні задачі включаються у зміст гри. Поняття «ігрова технологія» можна визначити як сукупність способів, дій, форм та методів ігрової діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на встановлення, збереження чи поліпшення соціального функціонування об'єкта, сприяння саморозвитку особистості, реалізації її творчого потенціалу, здібностей, задатків, а також на відтворення та засвоєння громадського досвіду, у якому вдосконалюється самоврядування поведінкою.

*Технологія Л. Фесюкової* спрямована на розвиток творчої уяви у дітей. Це оригінальна методика роботи з казкою з використанням нетрадиційного підходу до навчання. Нетрадиційно – означає навчити дітей оригінально, незвично, по-своєму не тільки сприймати зміст казки, але й творчо перетворювати хід подій, придумувати різні кінцівки, вводити непередбачувані ситуації, змішувати декілька сюжетів в один... В своїй технології Л. Фесюкова широко використовує методи ТРВЗ.

Отже, означена технологія надає змогу розширити словниковий запас дітей із ТПМ, розвивати зв'язне мовлення (діалогічне та монологічне), мислення, творчу уяву, фантазію;

сформувати свідоме ставлення до добра і зла; виховувати у дітей добрі почуття; навчати оригінально, нестандартно сприймати текст казок, створювати нові казки.

*Технологія «Чудеса на піску»* (Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстигнєєва). Ігри з піском розвивають тактильно-кінетичну чуттєвість і дрібну моторику рук; стабілізують емоційний стан, забираючи негативну енергію, долають страхи; вдосконалюють зорово-просторову орієнтацію, мовленнєві можливості; сприяють розширенню словникового запасу; допомагають засвоїти навички звуко-складового аналізу та синтезу; дозволяють розвивати фонематичний слух і сприймання; сприяють розвитку зв'язного мовлення, лексико-граматичних уявлень; допомагають при вивченні букв, засвоєнні навичок читання і письма.

*Зображувальна творчість* розвиває у дітей дошкільного віку з ТПМ чуттєво-рухову координацію, яка бере участь в узгодженні міжпівкулевої взаємодії, що потребує участі багатьох психічних функцій. У процесі малювання активізується конкретно-образне і абстрактно-логічне мислення, активізується фантазія, розвивається сприймання, дитина вчиться продуктивно використовувати, контролювати і керувати своїми моторними імпульсами.

Для ізотерапії підходять усі види художніх матеріалів (фарби, олівці, воскова крейда, пастель); природні матеріали (кора, листя і насіння рослин, квіти, пір'я, гілки, мох, камінці); для ліплення (глина, пластилін, солоне тісто; папір для малювання різних форматів і відтінків, картон); пензлі різних розмірів, губки для зафарбовування, ножиці, нитки тощо.

Назагал, застосування інноваційних технологій в корекційному навчанні дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення надає освітньому процесу більш насичений, творчий і динамічний характер, підвищує мотивацію дітей до роботи на занятті, сприяє розвитку мовлення та формуванню у дітей інтелектуальної, сенсомоторної, сенсорної та емоційно-вольової сфери.

### Література

1. Андрусишина Л.Є. Особливості інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення: автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.08 – «Спеціальна психологія» / Л.Є. Андрусишина. – К., 2012. – 19 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7.
3. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. – К., 2012.
4. Зинкевич-євстигнєєва Т.Д. Игры в сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Євстигнєєва, Т.М. Грабенко. – СПб: Речь, 2008. – 208 с.
5. Ігрові технології навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lvschool12.prg.ua/teacher/pedag-teh/igrovi>
6. Крутій К.Л. Формування граматично правильного мовлення у дітей дошкільного віку / К.Л. Крутій. – Запоріжжя, 2004.
7. Тарасун В.В. Логодидактика: [навчальний посібник для вищих навчальних закладів], 2-е видання / В.В. Тарасун. – К.: Видавничий дім «Слово», 2011. – 392 с.
8. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками: Учебно-методическое пособие / Под ред. Л.Б. Беряевой, И.Г. Венчановой. – СПб: КАРО, 2007. – 256 с.

*Козлова О.В.*

заслужений учитель України,  
відмінник освіти України, вчитель методист,  
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії  
*Рецензент – проф. І.В. Татьянчикова*

## **КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАНЯТЬ ІЗ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У СПЕЦІАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ВІЗУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

**Анотація:** у статті обґрунтовуються роль і значення корекційно-розвиткового курсу «Розвиток мовлення» у 8-10 класах спеціального навчального закладу для дітей із вадами зору. Пропонуються основні принципи, задачі та структурний зміст занять із розвитку мовлення, що сприяють формуванню мовних компетенцій школярів із візуальними порушеннями та їх успішній інтеграції в суспільство.

**Ключові слова:** діти з вадами зору, корекційно-розвиткові заняття, компенсаторна функція мови, формалізм, вербалізм мовлення незрячих, активізація мовної діяльності, соціальна адаптація, інтеграція в суспільство.

**Аннотація:** в статье обосновываются роль и значение коррекционно-развивающего курса «Развитие речи» в 8-10 классах специального учебного заведения для детей с нарушением зрения. Предлагаются основные принципы, задачи и структурное содержание занятий по развитию речи, способствующие формированию языковых компетенций школьников с визуальными нарушениями и их успешной интеграции в общество.

**Ключевые слова:** дети с нарушением зрения, коррекционно-развивающие занятия, компенсаторная функция речи, формализм, вербализм речи незрячих, активизация речевой деятельности, социальная адаптация, интеграция в общество.

На сучасному етапі у системі спеціальної освіти актуальною і соціально значимою залишається проблема розвитку зв'язного мовлення дітей шкільного віку з особливими освітніми потребами, зокрема, з візуальними вадами.

Як відомо, порушення зору є однією з найважчих форм інвалідності, адже 90% всієї інформації про оточуючий світ людина отримує за допомогою очей. Недостатність чуттєвої основи мови дітей із порушеннями зору призводить до неточності, фрагментарності, неповноти уявлень про навколишній світ, негативно впливає на розвиток їх пізнавальної діяльності в цілому і викликає вербалізм мовлення, тобто невідповідність використовуваних слів конкретним значенням, ознакам і властивостям предметів.

Недостатній зв'язок між словом і чуттєвим сприйняттям властивостей і ознак предметів навколишньої дійсності обумовлює неточність практичного використання дитиною з візуальними порушеннями слів у мовній практиці. Несформованість у дітей із порушеннями зору аналітичного сприйняття, що включає вміння спостерігати, аналізувати, порівнювати, узагальнювати і встановлювати причинно-наслідкові залежності у змісті явищ, подій, картин, обумовлює своєрідність їх зв'язного мовлення, що проявляється в недостатності лексики, порушеннях семантики і логіки побудови висловлювання. При відносно однаковій у порівнянні зі здоровими однолітками якості формування граматичної

будови мови і словникового запасу, у дітей із порушенням зору відзначається відставання у вимовній, фонематичній і семантичній сторонах мови.

У цілому розвиток мовлення дітей із глибокими порушеннями зору характеризується дещо уповільненими темпами становлення у порівнянні з однолітками, що нормально бачать.

Ще з часів Л.С. Виготського відомо, що зміст освіти незрячих і слабозорих дітей та їх однолітків, що нормально бачать, має бути ідентичним. Але педагогам, що працюють у спеціальній школі, на відміну від учителів загальноосвітніх шкіл, доводиться вирішувати більш складні задачі (крім загальнодидактичних, ще і корекційно-компенсаторні).

Компенсація наслідків глибоких порушень зору в чуттєвому пізнанні, беззаперечно, найбільш успішно здійснюється через мову, оскільки слово уточнює, коригує і спрямовує перебіг основних пізнавальних процесів, дозволяє більш повно і точно здійснювати відображення предметного світу в образах сприйняття, уявлення, знімаючи їх фрагментарність і спотвореність.

Крім спілкування, позначення, узагальнення, абстрагування і спонування, мова незрячої людини виконує важливу компенсаторну функцію, включаючись у чуттєве й опосередковане пізнання навколишнього світу, в процесі становлення особистості.

Засобами цілеспрямованої корекційно-педагогічної роботи з розвитку мовлення в процесі становлення особистості з вадами зору може бути подолана недостатність чуттєвої основи мови (комплекс зорових, тактильних, нюхових і смакових уявлень про властивості й ознаки навколишнього світу). У процесі корекційної роботи, спрямованої на конкретизацію мови, наповнення реальним змістом «порожніх» слів, долаються також характерні для незрячих формалізм і вербалізм мови, які є складними комплексними утвореннями, що виникають на основі біосоціальних умов розвитку особистості з візуальними порушеннями.

Вони тісно пов'язані не тільки з пізнавальною, а й з особистісною та емоційною сферами незрячої дитини. У зв'язку з цим вивчення змістовної сторони мови безпосередньо пов'язується з невербальними формами спілкування, які супроводжують мовний акт.

Порушення співвідношення слова й образу конкретного предмета або явища гальмує діяльність уяви, заважає використовувати слова та поняття в нестандартних ситуаціях, комбінувати і створювати нові спрощені образи.

Тому в змісті створених дітьми висловлювань, оповідань мало власних сюжетів. Здебільшого, в них представлені картини та уривки з відомих казок і оповідань; вони відзначаються стереотипністю, малою варіативністю, відсутністю цілісності, недостатньою емоційністю, оригінальністю і закінченістю оповідань.

Добре розвинене мовлення як засіб комунікації набуває для незрячих і слабозорих учнів особливо важливої ролі у спілкуванні та є важливою умовою розвитку пізнавальної діяльності, базисом їхнього інтелектуального розвитку. Виходячи з цього, у спеціальній школі для дітей із порушеннями зору комплексне здійснення корекційно-педагогічних задач навчання взагалі і окремого курсу зокрема направлено на всебічний розвиток особистості, здатної успішно вирішувати проблеми інтеграції та адаптації у суспільство зрячих

Компенсаторна функція мови сприяє покращенню спілкування незрячих і слабозорих, їх орієнтування у колективі, формуванню особистості, готує до трудової і громадської діяльності.

Заняття з корекційно-розвиткового курсу «Розвиток мовлення» (для учнів 8-10 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для незрячих дітей та дітей зі зниженим зором) збагачують зміст навчання школярів різними видами мовної діяльності і містять відомості про мовлення і культуру мовлення.

Даний курс спрямований на вдосконалення найважливіших умінь культурної людини - здатності вільно висловлювати свої думки і почуття в усній і писемній формі, оволодіння основними нормами української літературної мови, дотримання етичних формул спілкування. При цьому основна увага приділяється формуванню навичок правильного і доречного використання мовних засобів у різних ситуаціях спілкування; збагаченню мовлення різноманітними етикетними моделями, усвідомленню ролі інтонації, а також невербальних засобів спілкування: жестів, міміки, рухів тіла.

Учні детально ознайомлюються з такими поняттями, як спілкування і мовлення, стилі і типи мовлення, текст, тема, мікротема тощо.

Основні види робіт об'єднані у чотири групи, що відповідає чотирьом основним видам мовної діяльності: слуханню, читанню, говорінню, письму.

Запропоновані для кожного класу вправи з розвитку мовлення дозволяють організувати роботу над умінями і навичками мовної діяльності у тісному взаємозв'язку і у єдиній системі: від слухання (читання) – розуміння тексту через (усний і письмовий) переказ до створення власних висловлень в усній і писемній формі заданого стилю і типу мовлення.

На уроках розвитку мовлення учням надається можливість виступати з усними повідомленнями, різноманітними за стилями і жанрами.

З метою активізації мовної діяльності школярів перевага надається висловленням, які пов'язані з реальним життям, викликають у них зацікавлення, потребу оцінити події, прагнення поділитися своїми думками і почуттями, висловити власні побажання, пропозиції.

Таким чином, на заняттях даного курсу формується готовність до мовної взаємодії та моделювання мовної поведінки відповідно до завдань спілкування; розширюються відомості про норми мовної поведінки у різних сферах спілкування; вдосконалюється вміння не тільки пізнавати, аналізувати, класифікувати мовні факти, а й здійснювати мовний самоконтроль, оцінюючи мовні явища з точки зору нормативності, знаходити граматичні та мовні помилки, недоліки і виправляти їх; застосовувати отримані знання і вміння в повсякденній мовній практиці, створюючи усні і письмові висловлення і дотримуючись різних видів мовних норм.

Основними завданнями курсу з розвитку мовлення є:

*Освітні:*

- розвиток лінгвістичних здібностей учнів, їх пізнавальної активності, мислення і комунікативної культури;
- вдосконалення орфографічної і пунктуаційної грамотності, вміння аналізувати текст, «читати» і розуміти твори мистецтва.

*Розвиткові:*

- розвиток мовних компетенцій учнів, які забезпечують вільне володіння українською літературною мовою в різних ситуаціях спілкування; підвищення рівня культури мовлення;
- розвиток мотивації до мовного самовдосконалення, навчальної діяльності.

*Виховні:*

- залучення до культури і традицій українського народу;

- оволодіння культурою спілкування, виховання толерантності;
- формування соціально активної, конкурентоспроможної особистості.

Серед завдань вивчення курсу «Розвиток мовлення» школярами з візуальними порушеннями -

- оволодіння мовною діяльністю в різних її видах (читання, письмо, говоріння, слухання);
- формування орфографічних та пунктуаційних навичок, мовних вмінь, що забезпечують сприйняття, відтворення та створення висловлювань в усній і писемній формі;
- збагачення словникового запасу, формування вміння користуватися словниками різних типів;
- естетичний, емоційний, моральний розвиток особистості.

Поставлені завдання визначаються особливостями психічної діяльності учнів із вадами зору.

Організація діяльності учнів на заняттях ґрунтується на наступних принципах:

1. корекційно-мовний;
2. розвитковий;
3. виховний;
4. доступності навчання;
5. систематичності і послідовності;
6. наочності;
7. особистісно орієнтованого підходу.

Структурно зміст занять із розвитку мовлення у 8-10 класах можна умовно поділити на п'ять розділів: «Спілкування, види і правила спілкування», «Текст і його ознаки», «Типи мовлення», «Стилі мовлення», «Смисловий і типологічний аналіз мистецтвознавчих текстів різних стилів і жанрів».

Актуальність розділів корекційно-розвиткового курсу визначається тим, що зв'язне мовлення, а особливо - монологічне мовлення описово-розповідного характеру, є однією з найбільш складних видів мовної діяльності незрячої особистості.

Корекційно-розвиткова спрямованість курсу дозволяє приділити значну увагу формуванню у дітей вміння адекватно використовувати лексику в різних власних висловлюваннях.

У 8-10 класах заняття проводяться один раз на тиждень ( 35 годин на рік) і допомагають учням досягти того рівня загальноосвітніх знань і умінь, який необхідний їм для соціальної адаптації.

### Література

1. Білоусенко П.І. Проблемно-ситуативні завдання для розвитку зв'язного мовлення [Текст] / П. І. Білоусенко // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2009. – №8. – С.6–12.
2. Лайко С. Г. Види мовленнєвої діяльності на уроках рідної мови [Текст] / С. Г. Лайко // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2004. – №10. – С.12–13.
3. Осадчук Р. І. Діалогічні методи навчання [Текст]: Посібник для вчителя / Р. І. Осадчук. – К. : Рута, 2002. – 56 с.
4. Пентилюк М.І. Культура мови і стилістика. – К.: Вежа, 1994. – 230 с.
5. Синьова Є. П. Тифлопсихологія. - К: ВО УФЦ- БФ «Візаві», 2002. - 296 с.

*Кузнецова Т. Г.*

кандидат педагогічних наук, доцент,

*Трухіна Є.Р.*

магістранта факультету спеціальної освіти

*Рецензент – проф. І.В. Татьянчикова*

## **ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ ПРИ ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДОШКІЛЬНИКІВ З ВАДАМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

**Анотація:** у статті пропонуються методи та прийоми роботи з використання змісту українських народних казок для формування елементів пізнавального інтересу дошкільників з вадами інтелектуального розвитку на заняттях з різних розділів програми.

**Ключові слова:** пізнавальний інтерес, емоційна сфера, зміст українських народних казок, корекційно-розвивальна програма.

**Аннотация:** в статье предлагаются методы и приемы работы по использованию содержания народных сказок для формирования элементов познавательного интереса умственно отсталых дошкольников на занятиях по разным разделам программы.

**Ключевые слова:** познавательный интерес, эмоциональная сфера, содержание украинских народных сказок, коррекционно-развивающая программа.

Пізнавальна діяльність і активність дітей тісно пов'язані з їхньою зацікавленістю навчальним матеріалом, тобто з пізнавальним інтересом. В дошкільному віці одним із методів активізації пізнавальної діяльності є художня література, яка сприяє виникненню у дітей яскравих уявлень, нових образів, викликає цілком природне бажання «пограти» з героями улюбленого твору на вербальному рівні, викликає дитячу фантазію, пробуджує інтерес.

Найбільш цікавим для дошкільників видом художньої літератури є казка. Соціально-педагогічне значення казки в тому, що вона створює великі можливості для розвитку творчого уявлення слухача, підключенню його образного мислення до чарівного і реального плану. При цьому розвивається вся сенсорна система слухача: зорові, слухові, просторово-моторні механізми.

Казка завжди підтримує інтерес на заняттях, вона орієнтована на соціально-педагогічний ефект: навчає, виховує, попереджає, спонукає до діяльності і навіть лікує. Тобто потенціал казки значно багатіший за її художньо-образної значимості. Саме тому казка є одним із важливіших соціально-педагогічних засобів формування пізнавального інтересу.

Відомо, що у розумово відсталих дітей дошкільного віку пізнавальний інтерес фактично відсутній. Робота з його формування займає важливе місце в системі корекційно-виховних заходах і стає запорукою підготовки дітей до навчання у школі. При правильному підході до цієї роботи можливо говорити про формування елементів пізнавального інтересу у дошкільників з вадами інтелектуального розвитку. Саме казка, поряд з грою, стає важливим засобом зацікавлення дітей.



У спеціальних дошкільних закладах казка використовується як засіб естетичного, морального виховання, формування особистості дітей. Переважно педагоги-дефектологи проводять роботу над казкою на заняттях з розвитку мовлення. Проте залишається не достатньо розробленим питання використання змісту української народної казки для підвищення пізнавальної активності дітей з вадами у психофізичному розвитку на заняттях з різних розділів програми.

Саме тому **об'єктом нашого дослідження** ми обрали систему роботи з формування пізнавальних інтересів дітей з порушенням інтелектуального розвитку.

**Предметом дослідження** стали методи та прийоми роботи з використання змісту українських народних казок в роботі з формування пізнавальних інтересів дошкільників з порушенням психофізичного розвитку на заняттях з різних розділів програми.

**Ми припустили**, що у розумово відсталих дітей дошкільного віку основою формування пізнавального інтересу є організація активної пошукової діяльності, яка забезпечить успіх дітей, створить додаткові мотиви діяльності, буде сприяти розширенню перспектив і виникненню нових знань для рішення нових завдань, тобто допоможе переходу епізодичного інтересу в більш стійкий пізнавальний інтерес. Важливо щоб ця робота проводилася систематично на всіх заняттях, а діти були підготовлені до сприймання художнього матеріалу.

Запропонована нами експериментальна методика передбачає два напрями роботи: на першому увага приділяється розвитку емоційної сфери у розумово відсталих дошкільників, на другому – проводиться безпосередня робота з формування елементів пізнавального інтересу у дошкільників на різних заняттях і в різних видах діяльності.

Корекційно-розвивальна програма занять *I-го напрямку* рішала наступні завдання:

1. Навчання дітей зовнішньому прояву емоцій (у «мові тіла»).
2. Розкриття поняття «емоції» за допомогою художніх та поетичних образів.
3. Активізація власного досвіду дітей стосовно певних емоцій, навчання їх процесу аналізу власних переживань.
4. Формування вмінь використовувати отримані знання на практиці спілкування, ознайомлення з прийомами саморегуляції.
5. Закріплення отриманих знань через ігрові завдання.

Робота з формування емоційної сфери у дітей проводилася систематично на різних заняттях. До кожного заняття входили етичні бесіди, рухливі ігри, такі як: «Канон», «Чотири стихії», «Спритні діти», «Рибаки і рибки», «Водяні», «Танцюй, танцюй – тупоти», «Весела Варвара» та ін., обігравання ситуацій, вправи на самовиховання, пантоміми, етюди, тематичне малювання, релаксація.

Заняття проводяться за такими правилами:

- добровільна участь дітей;
- створення сприятливих добротних умов;
- надання якнайбільше можливостей для виявлення дитячих почуттів;
- надання можливості бути вислуханими (відповідь офіційно не оцінюється);
- розширення рамок спілкування для донесення свого бачення оточуючої дійсності.

Корекційний вплив на емоційну сферу розумово відсталих дітей проводилась й у вільний від занять час, тобто в ранкові часи, на прогулянці, під час режимних моментів:

пробудження, ранкова гімнастика здійснювалась за допомогою ігор на розвиток емоцій. Дітям, наприклад, пропонували такі вправи:

1. Посміхнись як котик на сонечку; як колобок співає пісеньку; як коза до своїх козенят; як Івасик Телесик своїй матері; як ласкаве Сонечко діточкам; як Буратіно; як хитра лисиця; ніби-то ти побачив чудо.

2. Злякайся як козенята злякалися вовка; як Коза-Дерева злякалася Півника; як дитина, яка загубилася в лісі; як зайчик, який побачив вовка; як кошенятко, на якого гавкає собака.

3. Стомися як дід та баба, коли били ячко; як дід та баба, коли тягли Ріпку; як папа після роботи; як людина, яка підняла важку вагу; як мурашка, яка притягла велику муху.

4. Відпочинь як дід та баба після того, як тягли ріпку; як вовчик, який віз на собі лисичку; як турист, який зняв тяжку валізу; як дитина, яка багато працювала, допомагаючи матері; як стомлений воїн після перемоги.

5. Насупись як Пан Коцький на звірів; як змія на Івасика Телесика; як Коза-Дерева на Зайчика; як Журавель на Лисичку; як осіння хмарка; як зла відьма.

Під час занять з розвитку емоційної сфери розумово відсталих дошкільників використовувалися такі етюди:

1. Сфера відбиття гніву, огиди – етюд: «Оленка втекла від Баби Яги», «Солоний чай», «Дуремар і Тортила», «Дюймовочка і Жук», «Король Боровик».

2. Сфера відбиття страху – етюд: «Один вдома», «Лисенятко боїться».

3. Сфера відбиття горя і радості – етюд: «Про Таню», «Солоденькі цукерки», «Ласка», «Квітка».

Для педагогів-дефектологів були запропоновані конспекти занять щодо корекції емоційної сфери розумово відсталих дошкільників за темами: «Радість», «Сум», «Гнів», «Страх», «Здивування».

Метою *II-го напрямку* було формування пізнавального інтересу на різних заняттях і в різних видах діяльності. Основним методом роботи на цьому етапі ми обрали українську народну казку. Нами була розроблена корекційно-розвивальна програма в якій ми пропонували перелік народних казок для різних років навчання, види спеціальних завдань по використанню змісту цих казок на різних заняттях та практичні рекомендації з методики їх проведення.

На цьому етапі роботи нами використовуються наступні методи:

- морфологічного аналізу – варіанти вирішення проблеми;
- пізнавально-пояснювальні, пошукові;
- тренувальні – розвиток дрібної моторики;
- продуктивно-творчі – складання самостійних розповідей, казок, кінцівок казок, перебрівування казок.

Ми урізноманітнили прийоми роботи з розвитку пізнавального інтересу розумово відсталих дошкільників:

- інтелектуальні – зіставлення, порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, диференціація;
- словесні – зразок розповіді вихователя, запитання, підказка, нагадування, пояснення;

- практичні – сюжетні ігри, дидактичні ігри, вправи.
- наочні схеми-моделі, схеми для визначення казкових героїв та подій.

Окремих занять з розвитку пізнавальних інтересів системою не передбачається. Зміст казок може стати матеріалом для розвитку пізнавальних інтересів на будь-якому занятті. Наприклад, матеріал казки «Курочка Ряба» може застосовуватися:

- на заняттях з ознайомлення з навколишнім (використання пальчикового театру, лялькового театру, казка на дошці (фланелеграфі); пізнавальні бесіди: спробуй прослідкувати ниточку розвитку: курка – яйце – курча – курка – яйце; подумай, хто крім курки може вилуплюватися з яйця; що можна приготувати з яєць; творчі завдання: складемо серіал про курочку Рябу – на прогулянці, в гостях, на ярмарку, на відпочинку);

- на заняттях з розвитку мовлення (перегляд фільму «Курочка Ряба», прослуховування запису казки; продовження казки: «Добра курочка знесла золоте яєчко, воно було чарівним...»; складіть казку «Як дід і баба стали щасливими»; мовленнєва гра «Півслівця з казки» – Жи... бу... собі Дід та Ба... . Була...; дидактична гра «Додай слівце» – курочка – курочка Ряба – курочка Ряба знесла яйце; придумай нову казку «Курочка Ряба та Сірий Вовк»);

- на заняттях з формування елементарних математичних уявлень (порахуй героїв казки – розмір, розташування, колір; добери геометричну фігуру за розміром та кольором героїв казки);

- на заняттях з образотворчого мистецтва (малювання героїв казки; малювання та декоративне прикрашення золотого яйця; вирізання золотого яйця ніжницями з паперу; наклеювання яйця на картон і виготовлення підставки; ліплення: в чому різниця між простим та золотим яйцем – колір, форма, маса) і т.п.

На цьому етапі роботи всі знання дітей, здобуті під час спостереження, екскурсій, праці у природі, образотворчої діяльності, читання художньої літератури акумулювалися в казках, тобто узагальнювалися знання дітей з усіх видів діяльності. Спочатку добиралися казки, які можна використовувати на заняттях і у повсякденному житті для формування пізнавального інтересу у розумово відсталих дітей, потім поступово ці казки вводилися у заняття й інші види діяльності, казки читалися й на попередньому етапі роботи у процесі підготовки до занять.

Таким чином, для формування елементів пізнавального інтересу в розумово відсталих дошкільників треба, щоб казка була відображена в усіх видах діяльності дитини, використовувалася на різних заняттях і режимних моментах.

### Література

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология /Под ред. В.В.Давыдова. – М. : Педагогіка, 1991. – 480 с.
2. Морозова Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей / Н. Г. Морозова. – М. : Просвещение, 1969. – 280 с.
3. Сарнацкий С.В. Психокоррекционный потенциал метафорического контекста народных сказок // Актуальні проблеми спеціальної психології та педагогіки: Збірник наукових праць. – Херсон, 2005. – С.128-130.

## ПІДВИЩЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ВИКОРИСТАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ

**Анотація:** у статті дається аналіз деяких прийомів роботи з використання фізичних вправ з «безнавантаженим» напруженням м'язів, суть яких полягає у «вольовому» узгодженому напруженні м'язів-антагоністів без зовнішнього навантаження. Ці вправи спрямовані на зменшення нервової напруги в період додаткового навантаження, сприяють підвищенню працездатності студентів на заняттях та в екзаменаційний період, є профілактикою гіподинамії в умовах сидячої роботи.

**Ключові слова:** комплекс фізичних вправ, методика виконання вправ, «безнавантажене» напруження м'язів, підвищення працездатності.

**Аннотація:** в статті проаналізовані деякі прийоми роботи по використанню фізических упражнень с «безнагрузочным» напряжением мышц, сущность которых заключается в «волевом» согласовании напряжения мышц-антагонистов без внешней нагрузки на них. Эти упражнения направлены на уменьшение нервного напряжения в период дополнительного напряжения, способствуют повышению работоспособности студентов на занятиях и в период экзаменационной сессии, является профилактикой гиподинамии в условиях сидячей работы.

**Ключевые слова:** комплекс физических упражнений, методика выполнения упражнений, «безнагрузочное» напряжение мышц, повышение работоспособности.

Інтегрування України у європейський простір, приєднання до Болонського процесу, зміни соціально-економічної ситуації висувають нові вимоги до учасників освітнього процесу, зокрема до студентів вищих навчальних закладів, які мають отримати якісну професійну підготовку і стати компетентними і конкурентоспроможними спеціалістами у різних галузях, відповідно до обраної спеціальності. У Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») викладено стратегічні завдання системи вищої освіти, її пріоритетні напрями реформування. У Законі «Про освіту» мету вищої освіти сформульовано так: «Вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовки та підвищення їх кваліфікації» [1].

У цих умовах важливою стає проблема визначення методів і прийомів, які значно активізують діяльність студентів на заняттях та найбільш сприяють повноцінному набуттю ними знань, а також дозволяють успішно засвоювати зміст програми з різних дисциплін. Розв'язання означеної проблеми може вирішуватися, з одного боку, через оновлення змісту освіти, а з іншого - через вдосконалення методів викладання. До того ж важливо не лише підвищувати якість викладання навчального матеріалу, але правильно організувати умови його сприйняття.

Наші спостереження за навчальним процесом показали, що напружена розумова діяльність студентів значною мірою знижує їх працездатність, увагу, можливості активного

сприйняття вже на третій парі. Якщо говорити про студентів заочного відділення, то підвищене фізичне і нервово-психічне навантаження в період екзаменаційної сесії стає інколи бар'єром для повноцінного засвоєння великого обсягу матеріалу за значно короткий проміжок часу і вимагає підвищеної працездатності та зосередженості. Необхідність активної розумової діяльності протягом 10-12 годин тільки в умовах аудиторії, обов'язкові позааудиторні заняття, відвідування базових закладів, робота у бібліотеці, виконання самостійних завдань викликає перевтому і приводить до дискоординації функцій організму. Студенти при цьому відчувають підвищену втому рук та очей в процесі письма, читання, роботи за комп'ютером, появу та посилення білю у попереку, яка викликана навантаженням на хребет у результаті значного часу перебування у сидячому положенні. У деяких випадках відзначають порушення артеріального тиску та головний біль, а також зниження зосередженості, уваги, запам'ятовування й інтенсивності мислення.

Виявлено негативний вплив тривалого перебування в характерній для осіб розумової праці «сидячій» позі, тому що у цьому випадку кров накопичується в судинах, розташованих нижче серця, зменшується загальний обсяг активно циркулюючої крові, що забезпечує кровопостачання ряду найважливіших органів, зокрема мозку. Знижується венозне кровопостачання, оскільки не працює «м'язовий насос» нижніх кінцівок та інших великих м'язових груп. При тривалій розумовій роботі через обмеження рухів і похилого положення голови утруднюється відтік венозної крові з головного мозку, що викликає головний біль і зниження працездатності.

Крім того, зменшення розмаху рухів діафрагми у сидячому положенні негативно позначається на функції дихальної системи, а також і на кисневому обміні. При емоційно напруженій праці дихання стає нерівномірним, може частішати і поглиблюватися, спостерігається його короткочасна мимовільна затримка. При цьому насичення крові киснем може знижуватися на 80%.

Короткочасна інтенсивна розумова робота, як правило, викликає почастішання серцевих скорочень, тривала робота – уповільнення їх внаслідок загального стомлення. Розумова діяльність пов'язана і з емоційними факторами, нервово-психічним напруженням. Інтенсивна розумова робота в умовах дефіциту часу, високої відповідальності за результат негативно позначається на циркуляторному апараті кровообігу.

Критичним для студентів всіх курсів, і особливо першого, є екзаменаційний період. Це один з варіантів стресової ситуації, коли відчувається дефіцит часу, підвищується відповідальність, у сполученні з елементами невизначеності. У дні складання екзаменів та заліків практично всі студенти зазначали погіршення загального самопочуття. Слід враховувати і те, що зміна умов побуту студентів-заочників в період сесії також відбивається на їх загальному психологічному стані і відображається у певній мірі на навчальній діяльності.

Таким чином, сумарний вплив на організм об'єктивних і суб'єктивних факторів ризику, до яких відносяться соціальні зміни, постійне відчуття браку часу і тривале емоційне напруження, пов'язані з завантаженістю навчальної та побутової роботи, можлива невпевненість у собі, конфлікти інтимно-особистого характеру, хронічне порушення режиму праці та відпочинку, нерегулярне харчування, різке обмеження фізичного компонента в

життєдіяльності тощо, може негативно позначитися на загальному стані організму студента, привести до фізичного і психоемоційного стомлення, до істотного зниження працездатності.

Працездатність характеризує здібність людини до виконання конкретної діяльності у певний час з певною ефективністю. Основу працездатності студентів складають спеціальні знання, уміння, навички, певні психічні, фізіологічні особливості, зокрема рівень розвитку рухових фізичних якостей (особливо витривалості). У певній мірі працездатність у навчальній діяльності залежить і від властивостей особистості (кмітливості, сумлінності та ін.), типологічних особливостей нервової системи, від правильно поставленої мети, адекватної реальним можливостям особистості.

Дослідження психологів доводять тісний взаємозв'язок, єдність предметної (зовнішньої) і психологічної (внутрішньої) діяльності (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн та ін.) [3]. На підставі цих досліджень можна стверджувати про залежність навчання студентів від їх внутрішнього стану, тобто робоча координація організму базується на оптимальному співвідношенні моторних і вегетативних функцій (дискоординація функцій є ознакою стомлення).

Тому, на нашу думку, з'являється необхідність пошуку механізмів педагогічно компетентного сприяння студентам в кризових ситуаціях, які виникають в подібних випадках в умовах вузівського навчання. Ми вважаємо за потрібне використовувати в роботі з ними спеціальні прийоми, які дозволяють знімати нервові напруження, підвищувати їх фізичну і психічну працездатність, активізувати розумову діяльність.

Ми припустили, що з цією метою можна використовувати деякі види фізичних вправ. Але переривання лекційних і практичних занять чи організація рухової активності студентів на перерві є недоцільними. Тому необхідно було підібрати такий комплекс вправ, який природно вписувався б у навчальний процес і, не перериваючи його, позитивно впливав на психофізичний стан студентів.

Це змусило нас звернутися до спеціальної літератури, вивчити деякі питання взаємозв'язку психології і фізичної культури, проаналізувати ряд досліджень з цього напрямку. Ми зупинили свій вибір на методиці, яку запропоновано А. В. Коваликом. Це система вправ з «безнавантаженим» напруженням м'язів [4].

«Безнавантажений» метод був розроблений А. Н. Анохіним (1909) і полягає у «вольовому» узгодженому напруженні м'язів-антагоністів без зовнішнього навантаження. Подальші дослідження цього методу проводили вчені Р. С. Персон, Н. А. Рощина, М. Л. Мирский, Н. А. Мінаєва, Е. І. Козьян, І. М. Козлов, В. І. Чернов, В. Н. Колондаров та ін. Специфіка вправ полягає в тому, що можливість людини вольовим зусиллям викликати напруження різних м'язів у «безнавантажених» умовах без снарядів і пристроїв дозволяє використовувати цю методику практично в будь-яких умовах з метою підвищення функціональних можливостей систем організму, не перериваючи при цьому основної діяльності. На відміну від традиційних, такі вправи можна виконувати у будь-який час у будь-якому положенні тіла без руху і в русі, з приведенням в активний стан різної кількості м'язів, з різним дозуванням їх напруження. При цьому слід підкреслити той факт, що такі вправи не вимагають спеціальних затрат часу, умов і можуть виконуватися не тільки в перервах між заняттями, але і під час занять. Це дозволяє використовувати їх, не порушуючи навчального процесу.

Як було зазначено вище, вправи можуть проводитися на різні групи м'язів. Ми підібрали комплекс, який дозволяє виконувати їх в положенні сидячи на стільці. Це вправи для різних груп м'язів: ніг, спини, пресу, верхнього плечового поясу, шиї. Закінчується гімнастика напруженням всіх м'язів тіла. Наведемо основні вправи:

- підняти ступні ніг над підлогою, напружуючи м'язи, виконувати рух ступнями в різних напрямках;
- випрямити ноги в колінах и напружити м'язи ніг;
- викликати поперемінне напруження м'язів голені і стегон:
- напружити м'язи ніг, намагаючись розігнути їх, ніби долаючи сильний опір;
- напружити сідничні м'язи і м'язи тазового дна;
- напружити м'язи спини, прогнутися;
- виконувати рух животом: вперед-вдих, назад-видих;
- випрямити руки в ліктях і напружити м'язи рук;
- поперемінне напруження м'язів плеча і передпліччя;
- напружити м'язи кисті руки, намагаючись стиснути і розтиснути кулак ніби долаючи опір;
- напружити всі м'язи тіла.

Особливість проведення запропонованих вправ полягає в умінні напружувати окремі м'язи і виконувати ними рухи з напруженням, імітуючи долання опору. Тому на початковому етапі необхідно було навчити студентів правильно виконувати такі вправи.

Завданням початкового етапу занять було навчання студентів вибірково напружувати різні групи м'язів. Ми рекомендували у будь-який зручний час тренуватися в управлінні своїми м'язами, використовуючи спочатку контроль долоні, а потім орієнтуватися тільки на м'язові почуття. Спочатку необхідно було навчитися довільно скорочувати і розслабляти певні групи м'язів. Для цього долоню треба прикладати до м'язів, яких потрібно було напружити і, багаторазово напружуючи і розслабляючи їх, контролювати ефект, домагаючись стану, при якому напруження і розслаблення м'язів з рухом та без нього можна було б виконати, керуючись тільки м'язовим почуттям. Час виконання однієї вправи дорівнює десяти секундам. Період тренувань зайняв біля двох тижнів. Потім вже студенти самостійно активно використовувати запропоновану їм методику в період аудиторних занять та самостійної роботи.

З метою виявлення ефективності методу «безнавантаженого» напруження м'язів, ми провели анкетування 90 студентів заочного відділення дефектологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету (м. Слов'янськ) і визначили наступні питання:

- Чи вважаєте ви доцільним використання вправ з «безнавантаженим» напруженням м'язів?
- Чи допомагають вам такі вправи зняти психофізичні напруження в період тривалої розумової діяльності?
- Чи використовуєте ви вправи з «безнавантаженим» напруженням м'язів в стресових ситуаціях, що виникають в дні складання екзаменів, в якості відволікаючого моменту?

– Які утруднення ви відчували при виконанні вправ з «безнавантаженим» напруженням м'язів?

– Чи вважаєте ви корисними отримані знання та навички для дотримання здорового способу життя?

Аналіз відповідей показав, що студенти в цілому позитивно оцінюють дану методику і вважають вправи з «безнавантаженим» напруженням м'язів дійовим засобом зняття загальної втоми організму. Приблизно 70% відмічають покращення працездатності, значну активізацію уваги, а також відновлення письмової здатності руки. Труднощі спостерігалися переважно на початкових етапах оволодіння вправами і зникали в міру удосконалення техніки їх виконання.

У нашому експерименті підтвердилося положення, що в результаті додаткового стимулювання м'язової активності у «безнавантажених» умовах спостерігається підвищення функціональних можливостей організму, що сприяє підвищенню працездатності і зміцненню нервової напруги в період додаткового навантаження. Потрібно також відзначити, що запропоновані вправи є профілактикою гіподинамії в умовах сидячої роботи, що необхідно враховувати при організації діяльності вчителя. І дуже важливо те, що підвищення м'язової активності можливо на робочому місці в будь-який час і в будь-яких умовах. Зрозуміло, що в кожному конкретному випадку режим занять (тривалість, кількість повторень, послідовність активізації м'язів, ступінь їх напруги тощо) багато в чому залежить від індивідуальних особливостей, умов праці, побуту і повинен розроблятися і застосовуватися з урахуванням конкретних обставин. Про це свідчить той факт, що близько 30% студентів не помітили ніяких значних змін у фізичному або психічному стані організму і не відзначили поліпшення працездатності в процесі розумової діяльності. Тут, на наш погляд, може мати значення і те, що вони в недостатній мірі оволоділи методикою виконання вправ. Тим самим, оцінюючи результати використання вправ з «безнавантаженою» напругою м'язів студентами-заочниками в період екзаменаційної сесії, можна відзначити позитивний вплив їх на загальний психофізичний стан організму.

Ми вважаємо за необхідне апробувати запропоновану вище методику на інших факультетах педагогічного інституту не тільки зі студентами-заочниками, але і зі студентами денної форми навчання.

### Література

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский // под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
2. Ковалик А. В. Влияние упражнений с «безнагрузочным» напряжением мышц на динамику функциональных изменений в системах организма в условиях производства / А. В. Ковалик // Теория и практика физической культуры. – 1985. – № 3. – С.32-34.
3. Омельченко С. О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків: [монографія] / С. О. Омельченко. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 352с.
4. Працездатність студентів: оцінка, корекція, управління / Мальований А. В., Софронова Г. Б., Галайтатий Г. Д., Белова Л. А. – Львів: Вид. «ЛП», 1997. – 128с.



*Луна В.О.*  
кандидат педагогічних наук, професор,  
*Полікарпова А.В.*  
магістрантка факультету спеціальної освіти  
*Рецензент – проф. І.В. Татьянчикова*

## ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

*Напрасно натягивать тетиву,  
если ты не знаешь, куда направить свою стрелу  
Альберти.*

**Аннотация:** в статье делается акцент на том, что эффективное обучение и воспитание возможно только при условии определения конкретных целей воспитания личности в данном обществе. Даются определение содержания образования и обучения, а также направления дальнейшей разработки вопросов теории воспитания и обучения учащихся с психофизическими нарушениями.

**Ключевые слова:** интеллектуальный дефект, коррекционные цели, специальное обучение.

**Анотація:** у статті акцентується на тому, що ефективно навчання і виховання можливе тільки за умов визначення конкретних цілей виховання особистості в певному суспільстві. Даються визначення змісту освіти і навчання, а також напрями подальшого розроблення питань теорії виховання і навчання учнів з психофізичними порушеннями.

**Ключові слова:** інтелектуальний дефект, корекційні цілі, спеціальне навчання.

Вопросы, связанные с разработкой теоретических и методических проблем целеполагания в коррекционной педагогике и некоторые пути реализации коррекционно-развивающих целей в обучении умственно отсталых школьников, сейчас особенно актуальны.

Нарушения в различных компонентах структуры личности, прямо или косвенно связанные с патофизиологическими особенностями нервной деятельности детей особыми образовательными потребностями, в первую очередь отражаются на интеллектуальной деятельности.

Наличие интеллектуального дефекта, затрудняющего социализацию личности умственно отсталого ученика, предопределяет основные направления работы вспомогательной школы по обеспечению подготовки ее выпускников к самостоятельной деятельности.

Рассматривая цели деятельности вспомогательной школы, с одной стороны, как выражение отношения и требования общества к развитию личности своих граждан, с другой стороны – как определение уровня образованности, воспитанности, содержания коррекционной работы на каждом конкретном этапе развития умственно отсталого школьника, мы ориентируемся на главную, стратегическую, цель, которая отражает перспективные общественно-производительные и морально-этические отношения на данном историческом этапе развития общества и носит общий и в некоторой степени

абстрактный характер. Главная цель развивается, уточняется и конкретизируется в направлении основных тенденций развития общества.

Реализация главной цели воспитания в социально-психологическом аспекте является первостепенной задачей теории воспитания вообще и теории обучения аномальных детей, в частности. Так как именно обучение выполняет ведущую роль в общей системе факторов формирования личности аномально развивающегося ребенка, необходимо разработать систему коррекционно-развивающих целей, иерархически исходящую из главной, стратегической цели и доходящую до каждого ребенка, изучающего тот или иной учебный предмет.

Вырабатывая конкретные цели, мы определяем тактику решения более частных задач (дидактических, коррекционно-развивающих).

Поскольку в учебном процессе действует совокупность разнообразных объективных и субъективных факторов, что обуславливает его многогранность и сложность, основой достижения главной цели воспитания в учебном процессе является учет объективных отношений между факторами этого процесса.

Сложность образования обуславливается не только совокупностью перечисленных действующих факторов, но и их качеством. Сложный характер структуры аномальной личности, как один из основных факторов, требует и соответствующего своеобразия в качественном взаимодействии объективных и субъективных факторов для обеспечения качественного коррекционного влияния на развивающуюся личность.

Рассматривая соотношение «главная цель – содержание образования – цели обучения – содержание обучения – методы» в коррекционной педагогике, необходимо отметить, что каждое из обозначенных звеньев находится в динамическом единстве с другими звеньями. Но определяющей при этом всегда остается главная цель, а остальные звенья – производными.

Исходя из главной цели, необходимо в первую очередь определить приоритеты среди основных направлений работы по подготовке умственно отсталых школьников к самостоятельной жизни. Для этого необходимо выработать определенный образовательный стандарт, исходя из мирового опыта и отечественных реалий жизни, с целенаправленным формированием витально необходимых качеств личности.

Следующим важным звеном в определении системы образования умственно отсталых школьников является определение содержания образования и обучения.

При определении содержания обучения умственно отсталых учащихся необходимо ориентироваться:

- на главную цель—социализацию выпускников вспомогательной школы;
- на изменяющиеся социально-экономические условия в обществе;
- на важность комплексного подхода при разработке учебных планов и программ вспомогательных школ;
- на возможность введения интегративных курсов, имеющих выраженную социально-ориентированную направленность;
- на вариативность содержания учебных предметов, учитывающих возможность разноуровневого его усвоения умственно отсталыми школьниками;

– на оптимальное соотношение абстрактных и конкретных знаний в содержании каждого учебного предмета, увеличение количества видов наглядности в учебниках;

– на включение в содержание учебников упражнений и заданий, направленных на реализацию системы целей коррекции различных сторон личности ребенка.

Реализация потенциально заложенных в содержании учебных предметов коррекционно-развивающих функций возможна только при правильном построении процесса коррекционного обучения, правильно поставленных дидактических и коррекционно-развивающих целях обучения, которые реализуются на уровне конкретных методических процедур.

Цели обучения, цели работы системы методов управления учебно-познавательной деятельностью умственно отсталых учеников является основным фактором, определяющим успех коррекционного обучения. Поэтому применение методов обучения должно соответствовать поставленной цели. Цель обучения – это эталон, по которому нужно оценивать работу системы коррекционного обучения.

Многим педагогам кажется, что определение целей обучения очень простое дело – это заблуждение. К примеру, конкретная цель обучения может оказаться ошибочной, дезорганизующей систему коррекционного обучения, тогда как паллиативная (не конкретная) цель может быть оптимальной для данной педагогической ситуации. В реальных условиях коррекционного обучения, рассматривая иерархию целей, необходимо ориентироваться на многоуровневую таксономию, состоящую из стратегических, тактических, фронтальных и индивидуальных целей, оптимальную их аранжировку не только на уровне одного учебного предмета, но с учетом взаимодействия всех педагогов, работающих с данной группой детей.

Проведенное нами экспериментальное обучение с использованием коррекционно-развивающих функций символической наглядности показало, что каждый метод, каждое педагогическое средство при правильной постановке учебно-коррекционных целей может решать многие задачи как интеллектуального развития, так и формирования других сторон личности умственно отсталого школьника.

Современный этап развития дефектологии характеризуется значительным разрывом между достижениями в теории и практики коррекционного обучения и воспитания аномальных, в том числе и умственно отсталых, школьников. Многие теоретические разработки, потенциально содержащие в себе концептуальные подходы к различным сторонам коррекционной педагогики, так и не находят своего воплощения в практике специальных школ.

В нашем исследовании мы попытались рассмотреть проблему коррекционного обучения, исходя из глобальных, социальных целей и до уровня их реализации в конкретных условиях обучения, тем самым подтвердить необходимость видения проблем обучения и воспитания умственно отсталых детей, и некоторых способов ее решения.

Исследование дало возможность наметить ряд направлений дальнейшей разработки вопросов как теории воспитания и обучения умственно отсталых школьников, так и путей обеспечения современной школы средствами реализации коррекционно-развивающих целей: определение реальных задач, стратегии, ориентиров обучения; выбор и сочетание

методов обучения; оптимальное сочетание эмоционального и рационального в обучении; формирование у детей реальных целей в жизни и осмысления путей их реализации.

Предстоит работа по углублению и конкретизации выводов, сделанных в исследовании, на частно-методических уровнях, применительно к обучению умственно отсталых школьников отдельным предметам, совершенствовании организации коррекционного обучения в целом.

### Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Основы дефектологии / Под ред. Т.А.Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – Т.5. – 368с.
2. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі / О.В.Гаврилов. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. – 332с.
3. Еременко И.Г. Познавательные возможности учащихся вспомогательной школы / И.Г. Еременко. – Киев: Рад. школа, 1972. – 130с.
4. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции. – 2-е издание, переработанное и дополненное / В.А. Липа. – Славянск, Изд. Маторин Б.И. – 2012. – 386с.
5. Синев В.Н. Коррекция интеллектуальных нарушений у учащихся вспомогательной школы: Дис. ... д-ра пед. наук /В.Н. Синев. – М., 1988. – 359с.

*Омельченко М.С.*

кандидат педагогических наук, доцент  
Рецензент – проф. *І.В. Тат'яничкова*

## ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗНОГО ВІДОБРАЖЕННЯ ЗМІСТУ ОПИСОВОГО ТЕКСТУ ПІДЛІТКАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

**Анотація:** у статті проаналізовано процеси розуміння, усвідомлення та відображення художніх текстів описового плану учнями старших класів з порушенням інтелекту, експериментально показано особливості образного відтворення описових текстів розумово відсталими дітьми.

**Ключові слова:** підлітки з порушенням інтелекту, описові тексти, образне відображення.

**Аннотация:** в статье проанализированы процессы понимания, осознания и отображения художественных текстов описательного плана учащимися старших классов с нарушением интеллекта, экспериментально показаны особенности образного воспроизведения описательных текстов умственно отсталыми детьми.

**Ключевые слова:** дети с нарушением интеллектуального развития, тексты описательного характера, образное отображение.

Величезна цінність художньої літератури у навчанні, вихованні та розвитку дитини загальновідома. Для дітей з порушенням інтелекту її важливість збільшується вдвічі, адже саме книга стає незамінним помічником при проведенні заходів корекції та компенсації, сприяє розвитку всіх психічних процесів дитини, її особистості в цілому.

Головним фундаментом для розуміння та усвідомлення змісту прочитаного художнього твору є вміння читача уявити те, про що у ньому розповідається.

У ряді досліджень М. М. Нудельман відзначає те, що у розумово відсталих дітей спостерігається бідність, фрагментарність та «знебарвленість» уявлень. Він вказує, як різномірні об'єкти гублять в уявленнях дітей все індивідуальне, оригінальне, стають схожими одне на одне. Через ці особливості, сприйняття та розуміння розумово відсталими дітьми художніх текстів стає утрудненим та спотвореним.

Найбільші труднощі розумово відсталі діти відчувають при роботі з описовими текстами. Як відзначала у своєму дослідженні В. Г. Петрова, при читанні опису місцевості навіть в учнів старших класів не з'являється чітких уявлень про просторове розташування, якісні характеристики відповідних об'єктів. Це викликано наявністю великої кількості лексичних засобів в описових текстах, тим, що діти не знають значення багатьох слів. Розуміння текстів ускладнюється також, якщо в них використовуються метафори, іносказання. Таким чином важлива сторона змісту описового тексту залишається для розумово відсталих учнів нерозкритою.

В силу інтелектуального дефекту та збитковості психічної діяльності, діти з порушенням інтелекту відчувають утруднення не лише у розумінні та усвідомленні, але й у відображенні художніх текстів, особливо описового плану.

Як відомо, відображення сприйнятого описового тексту може бути словесним (переказ) та образним, тобто відтворення уявлень, що з'явилися при сприйнятті тексту, на листі паперу.

Більш широке застосування у спеціальній школі отримало словесне відображення учнями прочитаного художнього тексту на уроках читання та на заняттях з позакласного читання, тобто переказ. З одного боку переказ є незамінним видом роботи на заняттях з читання, адже саме він у значній мірі сприяє усвідомленню прочитаного. З іншого боку, словесне відтворення розумово відсталою дитиною часто може бути механічним переказом змісту, за яким не будуть стояти потрібні уявлені образи. Або, також не слід забувати, що переказ тексту розумово відсталою дитиною може бути неповноцінним в силу дефектів пам'яті. Так дослідження Л. В. Занкова, В. Я. Василевської, Б. І. Пінського, Р. К. Луцькіна, Г. М. Дульнева та ін. показав, що такі діти здебільшого передають зміст творів дуже спрощено, наближено з пропуском важливих частин змісту.

Більш цікавим при роботі на художнім текстом, особливо описового характеру, для дітей з порушенням інтелекту є образне його відображення. При цьому замість нудних механічних переказів дитина має змогу відобразити на листі паперу свої зорові образи, без виникнення яких, звичайно, не можливо зробити малюнок.

З метою вивчення особливостей образного відтворення описових текстів підлітків з порушенням інтелекту, нами було проведено дослідження зі старшими учнями спеціальної школи.

Для досягнення поставленої мети ми використали художній текст – опис природи з роману Г. Тютюнника «Вир», який ми умовно назвали «Вечір». Наведемо цей текст.

*Сонце схилилося на захід і не пекло вже так дошкульно, як раніше. Тихий вітер подихав із-за гори, приносив із степу свіжий запах трав і денну прохолоду лісу, що зеленів на горбах. Сивий полин і листатий подорожник куцилися обабіч дороги, злегенька припорошені пилом.. Зелені хліба котили хвилі з горба на горб, з горба на горб, як море в легкий бриз. Незважаючи на малесенький вітерець, парило і робилося душно. Ластівки літали понад*

самою землею мовчки, без щибету; шуліка, розпластавши крила, висів непорушно в синім небі.

Перш ніж дати дітям головне завдання нашого дослідження – проілюструвати прочитаний уривок, нами була проведена попередня робота на занятті з позакласного читання, яка включала в себе:

1) *підготовча робота*. Перед тим, як розпочати наш експеримент, ми проводили з дітьми вступну бесіду, яка містила наступні питання:

- які види художніх текстів ви знаєте? (описові, сюжетно-рольові)
- чим вони відрізняються між собою?

Також ми водили дітей на екскурсію до посадки, під час з'ясовувалися наступні питання:

- яка зараз пора року?
- доведіть що зараз зима (яка погода взимку, що відбувається з деревами, з рослинами)
- які почуття викликає у вас природа?

2) *словарна робота*. Під час сприйняття тексту дітьми вперше, ми проводили словарну роботу, пояснюючи дітям складні та незрозумілі слова. Наприклад:

дошкульно – дуже сильно, майже нестерпно;

обабіч – по дві сторони;

бриз – вітер на морі тощо.

3) *виразне читання*. Текст читався дітям емоційно, технічно правильно, виразно. Цей прийом є найважливішим для правильного сприйняття тексту.

Дослідження було проведено з 39-ма учнями 7-9 класів (13-15 років) з діагнозом F70 – F71 (олігофренія в ступені дебільності).

Учневі видавався листок паперу, олівці і текст з описанням природи. При цьому надавалася наступна інструкція: «Ти тільки що прослухав опис природи. Тепер постарайся відтворити все що уявив на листі паперу. Уяви себе художником, якому треба намалювати картину до цього уривку». Дитині давалося 20 хвилин на виконання завдання.

Оцінювання робіт проводилося за наступними показниками:

- кількісний (кількість об'єктів, відтворених на малюнку дитиною);
- якісний (кількість якісних характеристик предметів, відтворених на малюнку дитиною);
- просторовий (кількість просторових характеристик предметів, відтворених на малюнку учнем). Перелічені показники відтворені у таблиці 1.

**Таблиця 1**

**Таблиця показників оцінювання образного відтворення розумово відсталими учнями художнього опису з роману Г. Тютюнника «Вир»**

<b>Кількісні</b>	<b>Якісні</b>	<b>Просторові</b>
Сонце	Ліс зеленів	Схилилося на захід
Степ	Сивий полин	Ліс зеленів на горбах
Ліс	Листатий подорожник	Полин та подорожник
Полин	Зелені хліба	кущилися <i>обабіч дороги</i>
Гора	Хліба котили волни, як море	Хліба котили хвилі з <i>горба</i>
Подорожник	в легкий бриз	<i>на горб</i>

Дорога Хліб Горби Ластівки Шуліка Небо	Шуліка, розпластавши крила висів Синє небо	Ластівки літали <i>понад</i> <i>землю</i> Шуліка висів <i>в небі</i>
Всього - 12	Всього - 9	Всього - 6

При ілюструванні природи за її описом в тексті діти натрапили на ряд труднощів. Незважаючи на те, що з учнями проводилася попередня робота, вони забували про дуже важливі деталі. Деякі діти малювали стандартну картину природи: сонце, трава, дерево, не враховуючи особливості природи за змістом. Наприклад, розумово відсталі учні могли не звернути увагу або забути, що сонце не світило високо у небі, а схилялося на захід, що на землі росла не трава, а зелене колосся тощо.

Незважаючи на проведену словарну роботу, діти, в силу свого інтелектуального недоліку, забували значення багатьох слів та виражень.

Результати проведеного нами дослідження відображені у таблиці 2.

**Таблиця 2**

**Образне відтворення учнями 7-9-х класів описового тексту  
з роману Г. Тютюнника «Вир»**

	Кількісний		Якісний		Просторовий	
	За змістом	Власні, схожі до змісту	За змістом	Власні, схожі до змісту	За змістом	Власні, схожі до змісту
<b>7 клас</b>	4	2	3	-	2	-
<b>8 клас</b>	6	1	3	1	2	1
<b>9 клас</b>	7	1	4	-	2	1

Результати, відображені у таблиці, яскраво показують, що діти, в силу свого інтелектуального дефекту можуть запам'ятати та відобразити лише приблизну половину об'єктів, перерахованих у тексті. Ще складніше з якісними та просторовими характеристиками об'єктів, які учні майже не запам'ятовують. Уявлення, якими оперують розумово відсталі діти при сприйнятті описового тексту є дуже конкретними і майже не відриваються від обмеженого життєвого досвіду учнів. Таким чином, якщо дитина з порушенням інтелекту ніколи не бачила природу, схожу на описану в тексті, вона не зможе уявити її. Все це пов'язано з низьким рівнем інтелектуального розвитку учнів і недорозвитком всіх їхніх психічних функцій. Діти не вміють користуватися асоціаціями, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, проводити аналогії тощо.

Отримані нами під час дослідження результати свідчать про те, що в процесі роботи над художніми творами з розумово відсталими учнями слід приділяти увагу не лише словесному відтворенню тексту, але й образному відображенню. Це дозволяє наочно побачити особливості образів, які виникли у в учнів спеціальної школи під час читання, що дає можливість правильно і ефективно спланувати подальшу роботу з ними над прочитаним твором.

## Література

1. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под ред. В. В. Воронковой. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Липкина А. И. Об особенностях представлений, возникающих у умственно отсталых детей на основе словесного описания / И. А. Липкина // Умственное развитие учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж. И. Шиф. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – С. 81-98.
4. Нудельман М. М. Представления умственно отсталых школьников / М. М. Нудельман // Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж. И. Шиф. – М. : Просвещение, 1965. – С. 82-102.

*Омельченко М.С.*

кандидат педагогічних наук, доцент,

*Трухіна Є.Р.*

магістрантка факультету спеціальної освіти

*Рецензент – доц. Т.Г. Кузнецова*

## РОЛЬ НАОЧНОСТІ ПРИ СТВОРЮВАННІ ОБРАЗІВ УЯВИ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

**Анотація:** у статті проводиться аналіз експериментальної роботи, присвяченої виявленню ролі наочності у процесі виникнення зорового образу у дітей з інтелектуальними порушеннями.

**Ключові слова:** діти з інтелектуальними порушеннями, уява, наочність, географічний матеріал.

**Аннотація:** в статті проводиться аналіз експериментальної роботи, посвященої определению роли наглядности в процессе возникновения образа воображения у детей с интеллектуальными нарушениями.

**Ключевые слова:** дети с интеллектуальными нарушениями, воображение, наглядность, географический материал.

Процес створення образів уяви у дітей з інтелектуальними порушеннями є дуже важливим, потрібним і разом з тим маловивченим у спеціальній педагогіці. Актуальність цієї проблеми пояснюється тим, що все більше психологів та педагогів наголошують на величезній ролі процесу уяви у формуванні різних видів діяльності, розвитку та навчанні дітей (Л. К. Балацька, Л. С. Виготський, Б. Н. Зальцман, А. В. Петровський, І. В. Страхов та ін.). Важливість уяви у засвоєнні таких навчальних предметів як географія, історія, література, природознавство вже доведена багатьма вченими, такими як М.П. Матвєєва, М.М. Нудельман, Н.Н. Палагіна, В.М. Синьов, Н.М. Стадненко, Ж. І. Шиф та ін.

Відомо, що на створення образу уяви впливає багато факторів як зовнішнього характеру (навколишнє середовище), так і внутрішнього (фізичний та психічний стан людини). Особливе місце у переліку вищевказаних факторів займає інформація, отримана у



процесі зорового сприймання. Провідна роль зорового аналізатора, зокрема використання наочності, у створенні образів сприймання доведена багатьма вченими, у тому числі дефектологами В. М. Синьовим, М. М. Нудельманом, В. О. Липою та ін.

У своєму дослідженні ми поставили за мету виявлення впливу наочності на формування образів уяви в учнів старших класів з інтелектуальними порушеннями. Для проведення експериментальних завдань були обрані матеріали з курсу географії. Вважаємо, що географічний матеріал є найбільш зрозумілим, доступним та практично значущим для розумово відсталих учнів. Крім того, будучи базою для розвитку уяви, виконання географічних завдань, разом з тим, вимагає від учнів вміння створювати образи, оперувати ними і відтворювати їх графічно та у висловлюваннях. Експеримент мав два етапи, метою яких було визначення впливу словесних та наочних форм завдань на процес виникнення уявних образів та їх відтворювання в діяльності.

На першому етапі діти отримували текстові завдання без опори на наочність, які включали прослуховування тексту з подальшим малюванням і усним переказом.

На другому етапі завдання включали прослуховування розповіді, підкріпленої ілюстраціями, та подальше малювання власної ілюстрації до тексту із словесним супроводженням зображеного.

Варіанти завдань для різних класів аналогічні за своєю структурою, проте зміст текстів добирався відповідно з навчальною програмою. Ми вирішили вибрати тексти максимально схожі за своєю тематикою для того, щоб було зручно простежити тенденцію розвитку уяви в учнів з 6-го по 9-й класи. У першому варіанті завдання текст був про степову зону, у другому – про лісову.

Оцінюючи роботи учнів, ми використовували критерії, розроблені спеціалістами, які досліджували уяву: О. М. Дяченко, Є. А. Єкжановою, А. І. Кириловою, Є. Є. Кравцовою, Г. А. Урунтаєвою, Л. І. Фомічевою, проте адаптували їх згідно особливостям учнів з порушенням інтелекту та специфіці матеріалів експерименту:

- відповідність відтворених образів (у малюнках), переказі образам тексту, плану;
- повнота відтворення тексту (кількісні, якісні, просторові показники);
- правильність структурних зв'язків (у малюнках, словесному супроводженні);
- адекватність внесених доповнень (чи є елементи творчості);
- емоційна насиченість відтворених образів.

Відповідно з даними критеріями нами були визначені якісні рівні стану відтворюючої уяви учнів старших класів допоміжної школи, які характеризують розкриття змісту тексту у малюнках:

- 0 рівень – відтворені образи не відповідають образам тексту;
- I рівень – правильно зображені окремі предмети чи деталі;
- II рівень – зображена окрема частина сприйнятого;
- III рівень – відтворена композиція має пропущені ланки чи деталі;
- IV рівень – відтворена повна композиція тексту, є елементи творчості.

Під час аналізу відповідей учнів, ми звертали увагу на кількісні, якісні та просторові характеристики словесно відтворених образів об'єктів. Аналогічність завдань для кожного класу дає можливість під час аналізу узагальнити отримані результати.

Перш за все слід зазначити, що запропоновані завдання зацікавили всіх учнів через необхідність малювати. Практична діяльність активізує пізнавальні інтереси розумово відсталих дітей (Н. Г. Морозова), що сприяє більш продуктивній роботі з формування уяви.

За результатами першого етапу експерименту можна зазначити, що значна частина досліджуваних (15,7%) так і не зрозуміли завдання і малювали звичні їм речі (будинки, квіточки, грибочки, сонечко тощо). Коментарі до малюнків були відповідними («У полі будинок. Сонечко світить. Трава зелена»). Цих дітей ми віднесли до групи з нульовим рівнем розвитку уяви, адже ми бачимо, що прослуховування тексту викликали в них лише окремі загальні образи природи, які не відповідали образам тексту.

Більшість дітей (38,5%), розвиток уяви яких виявився на I-му рівні, змогли відобразити окремі об'єкти із змісту (автобус, поле, пагорб). Прослухане викликало у цих досліджуваних спогади про літо, і вони, спираючись на пам'ять, відобразили його ознаки на малюнку, змішуючи їх з елементами, які з текстом взагалі нічого спільного не мали (будинок, річка). Згадування в тексті тварин, дітей, що йшли полем на малюнку і у мовленні таких дітей ніяк не позначилось, майже не знайшли відображення якісні ознаки тексту. Все це свідчило про те, що уява більшості розумово відсталих учнів фактично «не спрацювала». Утворені образи були дуже бідними, розірваними, нестабільними.

30,3% учнів (II-й рівень розвитку уяви), спираючись лише на слухове сприйняття, відобразили на малюнку і передали у словесних супроводженнях окремі фрагменти змісту тексту (зелені пагорби, безхмарне блакитне небо, вухастий їжак).

I, нарешті, невелика група учнів (15,5%) змогли найбільш повно відобразити зміст тексту на малюнку. Роботи таких дітей не містили зайвих елементів і ми віднесли їх, до групи учнів з III рівнем розвитку уяви. Це свідчить про те, що вони зуміли відносно добре сприйняти і уявити зміст тексту і відносно повно відобразити його на листі паперу.

IV рівня не досяг ніхто з досліджуваних, тому що повно відтворити на папері та усно зміст тексту, передати на малюнку та в мовленні просторові ознаки тексту та доповнити свою роботу елементами творчості не зміг жодний учень допоміжної школи.

Аналіз результатів другого етапу експерименту показав значні покращення в роботах учнів.

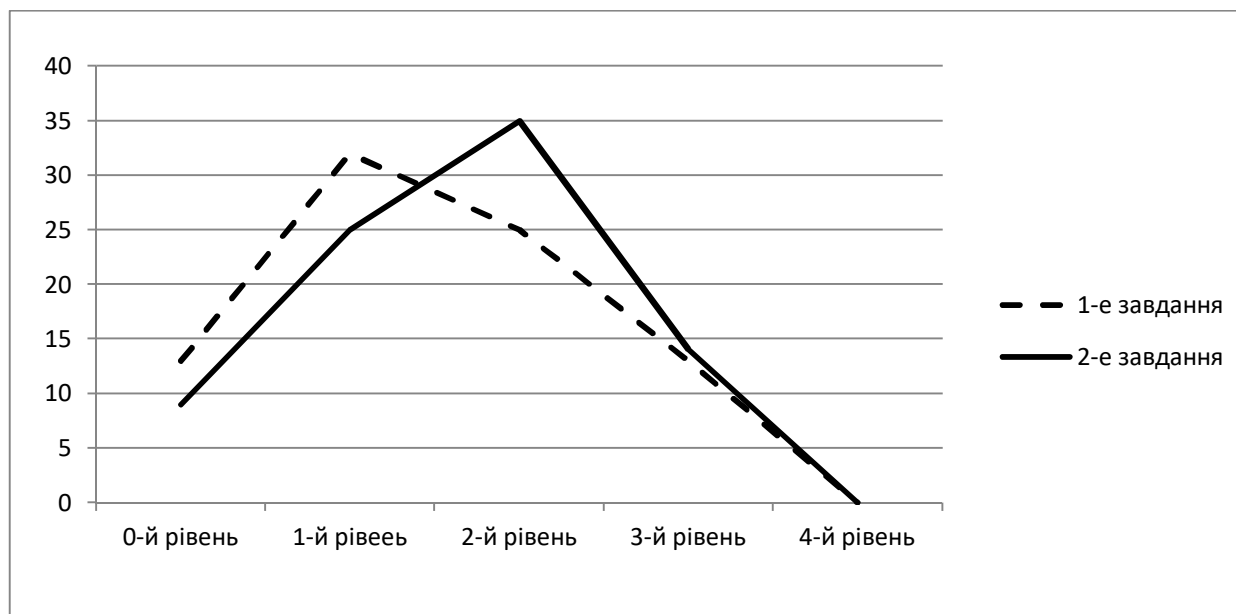
Хоча певна частина дітей (10,9%) все одно не впоралася з завданням (0-й рівень розвитку уяви), наочність допомогла більшій кількості учнів зрозуміти завдання, визначити головну лінію сюжету (30,1% - I рівень).

Після прослуховування тексту з опорою на наочність, більшість учнів (42,1%) малювали, спираючись на зміст тексту та вивішені ілюстрації. Неадекватні доповнення у їхніх роботах та висловлюваннях майже не зустрічалися. Це свідчить про те, що уява цих дітей була у певній мірі активізована і ми віднесли її до II-го рівня розвитку.

16,9% дітей (III рівень розвитку уяви) навіть змогли передати на малюнках певні композиції: білка стрибає по гілках, дятел «лікує» дерево, діти йдуть лісом тощо, враховували просторові ознаки тексту. Усні розповіді таких учнів були найбільш близькими до змісту.

IV рівень, як і в першому етапі, виявився недоступним для всіх учнів з порушенням інтелекту.

Порівняльні результати експерименту відображені у графічному вигляді.



Як видно з малюнку, при виконанні 1-го завдання експерименту більшість учнів показали 1-й рівень розвитку уяви. Тобто, основна частина дітей після прослухування тексту сприйняли, утримали в пам'яті, відобразили на малюнках та висловили лише деякі елементи або об'єкти із змісту. До того ж, як вже зазначалося раніше, роботи цієї групи дітей була сповнені «побічними», непов'язаними з текстом образами.

Також бачимо, що при виконанні другого завдання показники рівнів розвитку уяви різко піднялись. Більша частина дітей зуміла показати на малюнках не лише окремі елементи та об'єкти, а вже навіть окремі фрагменти змісту, зросли кількісні та якісні показники висловлювань. Виникаючі образи були точніше та повніше, про що свідчать результати експерименту. Суттєво зменшилась кількість дітей з нульовим рівнем розвитку репродуктивної уяви, якість робіт покращилася в цілому. Це ще раз підтверджує провідну роль зорового аналізатору при відтворенні образів уяви.

Таким чином виявилось, що включення у процес сприймання тексту наочності у значній мірі активізувало процес створення образів уяви в розумово відсталих учнів та збільшила показники кількісних, якісних та просторових ознак у розповідях та на малюнках дітей. Наочна опора полегшувала учням роботу, сприяла більш точному та повному відтворенню тексту. Вважаємо за необхідне розробити методичні рекомендації з використання географічної наочності в роботі з формування уяви учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

### Література

1. Липа В. А. Картографическая наглядность в коррекционном обучении учащихся вспомогательной школы // Дефектология.–1997.–№ 2. – С. 22-30.
2. Липкина А. И. Об особенностях представлений, возникающих у умственно отсталых детей на основе словесного описания // Умственное развитие учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж. И. Шиф. М., 1961. – С. 81-99.
3. Нудельман М. М. Методы исследования воображения аномальных детей / М. М. Нудельман.– М. : Изд-во МГПИ, 1978. – 8 с.

4. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини: підручник / В. М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Хохліна. – К.: Знання, 2008. – 359 с.

**Сильченко В.В.**

кандидат педагогічних наук, доцент,

**Мізунова О.В.**

студентка факультету спеціальної освіти

*Рецензент – доц. Т.Г. Кузнецова*

## **СИСТЕМА РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я В ДОШКІЛЬНОМУ ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ**

**Анотація:** у статті розкрито система роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я в дошкільному інклюзивному просторі.

**Ключові слова:** інклюзивна дошкільна освіта, особистісно-орієнтований підхід, дитина з обмеженими можливостями здоров'я.

**Аннотация:** в статье раскрыта система работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном дошкольном пространстве.

**Ключевые слова:** инклюзивное дошкольное образование, личностно-ориентированный подход, ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

Основною проблемою сьогодні є стихійне впровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх школах та дитячих садочках, неприйняття інклюзії по причинах відсутності належної підготовки педагогічних кадрів для роботи з дітьми з обмеженими можливостями, відсутність спеціальних педагогів у школах та дитячих садочках, відсутність відповідної навчально-матеріальної бази закладів і таке інше [5].

На сучасному етапі впровадження інклюзивного навчання необхідно використовувати досвід інтегративного навчання, який ми отримали станом на сьогоднішній день, досвід спеціальних (компенсуючих) та комбінованого типу закладів дошкільної освіти, медико-реабілітаційних центрів, будинків дитини тощо, оскільки в вищезазначених установах наявні кваліфіковані спеціалісти, створено спеціальні умови, напрацьовано методики, що враховують особливості розвитку дітей. Вище зазначені заклади слід розглядати в якості ресурсних центрів.

Дитина з особливостями психофізичного розвитку не повинна займати особливого становища в закладі, вона має почуватися природно, досягти самостійності, наскільки це можливо. Дуже важливо в інклюзивній групі створити таку атмосферу взаєморозуміння та взаємодопомоги між дітьми, щоб забезпечити дитині з особливими освітніми потребами можливість самоствердитися, набути певних навичок соціальної поведінки.

Педагоги інклюзивних груп повинні працювати над формуванням позитивного ставлення здорових вихованців до дітей з особливими освітніми потребами, вчитись прийомам адекватної взаємодії. Адже саме від ставлення педагогів до особливих дітей залежить чи приймуть цих дітей ровесники, чи почуватимуться вони менш самостійними та чи зможуть зберегти свою самооцінку. Здорові діти завдяки взаємодії з дітьми з вадами психофізичного розвитку вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських

відмінностей, вони стають більш чуйними, милосердними, співчутливими, терплячими, готовими до взаємодопомоги [2].

Зміст інклюзивної дошкільної освіти визначається Базовим компонентом дошкільної освіти – державним стандартом, програмами навчання і виховання: «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», програмою «Я у Світі» та спеціальних корекційних програм. Ці документи орієнтують педагогів на особистісний розвиток кожної дитини з обмеженими можливостями здоров'я, на формування життєздатної, компетентної людини, на соціалізацію у суспільстві.

Щодо педагогічної основи, то вона повинна включати комплексну взаємопов'язану діяльність усіх працівників за допомогою різних форм, методів, прийомів, засобів педагогічного впливу, а саме розвиток особистості під час режимних моментів, навчальних та виховних занять, заходів, у різних видах діяльності, поза дитячим садком [1]. Саме тому метою особистісно-орієнтованого виховання та навчання дошкільників є процес психолого-педагогічної допомоги дітям у становленні їх суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, у життєвому самовизначенні. При цьому педагогічна корекція проходить під час навчально-виховного впливу (при ознайомленні з довкіллям, при формуванні математичних уявлень, мовлення; при у розумовому, моральному, естетичному, фізичному та ін.).

Зміна пріоритетів у системі спеціального дошкільного виховання потребує з'ясування психолого-педагогічних умов підготовки та впровадження до інтеграції та інклюзії у загальний виховний простір дітей з вадами розвитку, їх соціальну адаптацію до відповідної групи нормально розвинених однолітків. Ці положення зумовлюють не лише суттєве оновлення виховних технологій та систем, як психологічного, так і педагогічного вивчення та корекції недоліків психофізичного розвитку дітей, але й, за висловами науковців (В. Бондаря, В. Синьова, В. Засенко, А. Колупаєвої та ін.), сприяють зміні стереотипів дошкільної освіти дітей, як з нормальним розвитком, так і з вадами, правильної організації, підготовки, впровадження психолого-педагогічного супроводу даної категорії дітей у виховному процесі, підготовки спеціалістів до роботи із ними, а також диференційованому та індивідуальному оновленні напрямків, змісту, системи, форм, методів та засобів роботи з різними нозологіями дітей (від норми до патології) усього персоналу дошкільного закладу (корекційних педагогів, педагогів, психологів, медичних працівників, обслуговуючого персоналу тощо), їх взаємної співпраці та взаємодії [6].

У зв'язку з впровадженням інклюзивної освіти, виникла потреба в тому, щоб допомогти практичним працівникам в організації корекційно-розвиваючої та виховної роботи з особливою дитиною, а також у визначенні основних корекційних технологій, успішних шляхів і методів реалізації програмних завдань з формування ігрової діяльності.

Особистісно-орієнтований підхід до дитини є необхідною умовою корекційного процесу.

Корекційно-виховний процес будується за принципом командної роботи, метою якої є організація корекційно-педагогічного процесу з єдиними вимогами до дитини, своєчасна корекція мовних, сенсорних, розумових, моторних порушень, соціальна адаптація в суспільстві.

Зміст і методи корекційно-виховної роботи передбачають комплекс заходів, спрямованих на всебічний розвиток особистості.

Корекційно-виховна робота в інклюзивному закладі дошкільної освіти включає наступні блоки:

1. *Діагностичний блок*, який передбачає вивчення медичної документації, педагогічної характеристики, анкетування, тестування, бесіди з батьками. Інклюзивна діяльність має розпочинатись з виявлення проблем і труднощів у розвитку дошкільників. Першими, хто помічає проблеми, є батьки і педагоги. Вчителі-дефектологи діагностують мовленнєвий, пізнавальний, соціальний розвиток, гру, використовуючи діагностику Е.А. Стребелевої і Е.А. Екжанової. Потім до діагностики підключаються вихователі, практичний психолог, керівник музичний. Діагностика проводиться з метою вивчення особливості психологічного розвитку дитини, виявлення ступені володіння знаннями, вміннями та навичками. На основі результатів діагностики складається індивідуальний корекційно-виховний маршрут.

2. *Корекційно-розвиваючий блок*, метою якого є розвиток компенсаторних механізмів становлення діяльності дитини, подолання і попередження вторинних відхилень. Цей блок передбачає:

- розвиток і корекція недоліків емоційно-вольової сфери, пізнавальної діяльності;
- розвиток мовлення, комунікативної діяльності;
- формування у дітей способів орієнтування в навколишній дійсності.

Освітньо-виховну роботу з особливою дитиною педагоги строго не прив'язують до років навчання, з визначенням конкретних строків її виконання, як це прийнято для дітей, що розвиваються нормально. Перехід на наступний етап навчання проводиться лише після засвоєння програми попереднього етапу.

Завдання корекційно-розвиваючої роботи вирішуються в процесі традиційних для дошкільного виховання форм і видів діяльності.

3. *Здоров'язберігаючий блок* допомагає удосконалити функції організму особливої дитини.

*Завдання блоку:*

- створення умов для збереження і зміцнення здоров'я;
- корекція, компенсація і попередження вторинних відхилень.

Робота здоров'язберігаючого блоку проводиться під час:

- медичного контролю і профілактики захворюваності;
- включення оздоровчих технологій в педагогічний процес;
- спеціально організованих занять.

4. *Освітньо-виховний блок*. Мета: становлення моральних основ особистості. Розвиток орієнтовної і пізнавальної діяльності, зміцнення взаємозв'язку між основними компонентами розумової діяльності. Освітньо-виховна робота спрямована на:

- соціально-моральний;
- пізнавальний;
- естетичний розвиток;
- формування і розвиток основних видів діяльності.

Зміст включає проведення занять, режимних моментів, організацію самостійної діяльності дітей. Важлива система роботи, розвиток не окремих видів діяльності чи особистісних якостей у процесі різних напрямів корекційного виховання (моральних –

доброта, фізичних - витривалість, розумових – цілеспрямованість, тощо), а цілісний розвиток, соціалізацію, адаптацію особистості дитини.

5. *Соціально-педагогічний блок.* Не тільки особлива дитина потребує соціальної реабілітації, а її сім'я. Напрями соціально-педагогічного блоку:

- створення умов для активної участі батьків у вихованні та навчанні дитини;
- включення батьків в систему психолого-педагогічного супроводу дитини;
- інформаційно-просвітницька робота з батьками щодо питань інклюзивної освіти, розвитку, корекції, виховання особливої дитини.

Використовуються такі форми роботи: колективна та індивідуальна взаємодія з сім'єю, наочне інформаційне забезпечення, вирішення організаційних питань та ін..

6. *Просвітницький блок.* Адже не менш важливу роль в розвитку інклюзивної освіти мають педагоги. Головна мета цього блоку – розвиток та підтримка інклюзивної культури педагогів. *Завдання блоку:*

- розроблення програм та методичних рекомендацій педагогам у роботі з особливою дитиною;
- збір та обмін інформацією щодо інклюзивної дошкільної освіти;
- формування професійної компетенції педагогів.

Використання системи організації корекційно-виховного процесу в інклюзивному закладі дошкільної освіти сприяє:

- вихованню соціально адаптованої дитини, достатньому рівню її психологічного та фізичного розвитку;
- формуванню пізнавального інтересу у дитини, її потреби та вмінню спілкуватися з однолітками і дорослими;
- зведенню до мінімуму відхилень в сенсорній, моторній та інтелектуальній сферах, у мовному розвитку;
- опануванню видів діяльності, які передбачено програмою;
- здійсненню психологічної підготовки до навчання в школі.

Впровадження інклюзивної форми навчання та виховання в закладах дошкільної освіти – це крок назустріч дитині. Слід наголосити, що не дитина повинна підлаштовуватися під загальну систему навчання і виховання, а саму систему повинно бути спрямовано з урахуванням потреб кожної окремої дитини. Саме при такому підході в навчально-виховному процесі переваги отримують всі, а не тільки окремі групи.

Оптимальні умови для адаптації, соціалізації, освіти і повноцінного розвитку забезпечує цілісна система. Ключовим чинником створення успішного інклюзивного закладу дошкільної освіти є особистість керівника, який своїми діями та постановками подає приклад інклюзивної культури та підтримує її. Дуже суттєвою частиною методичної роботи з педагогами є налагодження співпраці. Отже, інклюзія – це процес, спрямований на перетворення дошкільних навчальних закладів на заклади з таким освітнім простором, який стимулює та підтримує не тільки дітей, а й всіх членів трудового колективу.

Сьогодні вимагає рухатися у напрямі втілення міжнародної практики щодо збільшення кількості інклюзивних закладів, готових до надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. Тому сучасні педагоги повинні бути готовими до стрімких, кардинальних змін та відповідати вимогам часу і прогресивним тенденціям

освітньої політики, що є можливим лише за умови їхнього постійного професійного розвитку.

### Література

1. Дегтяренко Т.М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами.–Суми: Університетська книга, 2008. – 302с.
2. Колупаєва А. А. 5. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник « А. С. К. », 2012. – 308с.
3. Кравченко Г.Ю. Інклюзивна освіта в ДНЗ: «Ранок», 2014. – 176с.
4. Липа В. До питання про загальний стан державної підтримки дітей з особливими потребами на Україні. - Медобори –2011. – Вип. 17. – С. 73–83.
5. Мартинчук О.В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: Збірник наук. праць Інституту психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 8. – К., 2012. –С. 9-14.
6. Синьов В. Методологія та теорія досліджень в галузі дефектології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Аксіома, 2010. – Вип. 15. – С. 7–9.

*Синельник Л.В.*

вчитель-дефектолог вищої категорії,  
дошкільний навчальний заклад

*Рецензент – ст. викладач А.О. Тат'яничков*

## ВАЖЛИВІСТЬ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

**Анотація:** у статті освітлене питання, яке підіймає корекційна педагогіка для дошкільників – розвиток образних форм пізнання світу. пізнавальної активності, навчання суспільному досвіду, соціалізації, уміння орієнтуватися у всьому, що оточує їх, належно оцінювати життєві ситуації, приймати самостійні рішення, підготуватися до навчання у школі. Велика роль у роботі над цими питаннями відводиться формуванню елементарних математичних уявлень у дітей. Але формування математичних уявлень – складний процес для дітей з особливими освітніми потребами і тому, для успішного оволодіння математичними уявленнями та досягнення результатів, необхідно використовувати всі моменти життя, щоб отримати ці знання в повній мірі.

**Ключові слова:** дошкільники з особливими освітніми потребами, математична компетентність, математичні уявлення.

**Анотація:** в статье освещен вопрос, который поднимает коррекционная педагогика для дошкольников – развитие образных форм познания мира, познавательной активности, обучение общественному опыту, социализации, умения ориентироваться во всем, что окружает их, надлежащим образом оценивать жизненные ситуации, принимать самостоятельные решения, подготовиться к обучению в школе. Большая роль в работе над этими вопросами отводится формированию элементарных математических представлений у детей. Но формирование математических представлений – сложный процесс для детей с



ограниченными возможностями здоровья и поэтому, для успешного овладения математическими представлениями и достижения результатов, необходимо использовать все моменты жизни, чтобы получить эти знания в полном объеме.

**Ключевые слова:** дошкольники с особыми образовательными потребностями, математическая компетентность, математические представления.

Дошкільна освіта – це перша ланка у системі освіти наших малюків. Вона повинна забезпечити розвиток образних форм пізнання світу, пізнавальної активності, навчання суспільному досвіду, формуванню усіх видів дитячої діяльності, соціалізації, підвищенню самостійності та автономії дитини. Дошкільна освіта повинна бути процесом збільшення ступені участі кожного окремого учасника в академічному та соціальному житті. А для дітей з особливими освітніми потребами - це особливо важливо, бо проблема розвитку та корекції мислення – центральна в становленні інтелектуальної сфери дошкільника. У таких дітей стихійне накопичення знань не стає витокom розумового розвитку, не створює основи для адекватної орієнтації в оточуючому середовищі, бо внаслідок органічного ураження центральної нервової системи недостатньо сформовані та диференційовані процеси сприймання, відмічається несформованість психічних процесів: мислення на низькому рівні, увага – мимовільна, нестійка, пам'ять – механічна, короткотривала, мовлення – порушене, словник бідний. Відмічається порушення зв'язку між словом та дією, неможливість самостійної орієнтації в поставлених задачах, загальна патологічна інертність, зниження інтересу до навколишнього, неможливість самостійної орієнтації в поставлених задачах та потрібність в деталізованому їх роз'ясненні, відсутність продуктивної діяльності.

І тому дуже важлива роль відводиться дошкільній корекційній педагогіці, завданням якої є удосконалення процесу навчання і виховання розумово відсталих дітей, що забезпечує оптимальні умови активізації основних напрямків розвитку, більш успішну підготовку до навчання у школі та соціальної адаптації.

Основні задачі корекційної педагогіки:

- максимальне подолання недоліків пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери дітей з особливими освітніми потребами;
- підготовка дітей до участі у виробничій праці;
- соціальна адаптація в умовах сучасного суспільства.

Враховуючи особливості дітей з особливими освітніми потребами та розуміючи, що вони, перед усім, унікальні особистості і мають право на зниження ступеню ізоляції в усіх процесах, які проводяться в дошкільних закладах та збільшенню ступеню їх участі в академічному та соціальному житті, необхідний ціленаправлений розвиток пізнавальних, мовленнєвих, моторних, соціальних здібностей, які дозволять знизити залежність від сторонньої допомоги і збільшити соціальну компетентність. Треба формувати відповідні уміння і навички для розв'язання практичних і пізнавальних завдань; формувати життєво важливий досвід і вміння орієнтуватися у змінному навколишньому світі.

Розвиток у дошкільників з особливими освітніми потребами узагальнених способів розумової діяльності, засобів побудови ними своєї пізнавальної діяльності – важлива засада формування у них життєвої компетентності, вміння орієнтуватися у змінному навколишньому світі, пристосовуватися до нових умов життя, продуктивно та гармонійно взаємодіяти з довкіллям, помічати і розкривати причинно – наслідкові зв'язки в довкіллі.

Ми повинні розвивати у дошкільників систему психічних функцій, що забезпечують відображення пізнання дитиною явищ об'єктивного світу, тобто природного і соціального середовища, сформувати у малюків уміння орієнтуватися у всьому, що їх оточує, належно оцінювати життєві ситуації, приймати самостійні рішення. Кожен вид заняття і кожен вид діяльності вносять свій особливий внесок у розвиток розумово відсталого дошкільника.

У корекційно- педагогічній системі роботи з дошкільниками важлива роль належить формуванню елементарних математичних уявлень. Опанування кількісними уявленнями є ефективним засобом корекції недоліків розумового розвитку дошкільників, оскільки процеси лічби, порівняння, перетворення множин передбачає здійснення ціленаправлених інтелектуальних дій. Саме поетапне формування математичних уявлень сприяє розвитку різних сторін сприймання, мислення і всієї пізнавальної сфери.

У змісті дошкільної освіти, окресленому Базовим компонентом, виділено два аспекти формування математичних уявлень:

- традиційний математичний (звичайний, відпрацьований),
- логічний (необхідний засіб засвоєння навколишньої діяльності), який займає чільне місце в формуванні пізнавальної сфери дітей. Це процес якісних змін в інтелектуальній сфері особистості, який відбувається внаслідок формування у дітей математичних уявлень і пов'язаних з ними логічних операцій:

I. Формування математичних понять про число, множину, величину, форму, колір, цифри

II. Формування елементарних умовиводів:

1. Серіація - упорядкування предметів за ступенем інтенсивності певної ознаки: об'єму, маси, величини, розташування у просторі, перебігу подій у часі.

2. Класифікація – встановлення зв'язку між класами предметів, розподілення однорідних: геометричних фігур, предметів та їх сукупностей за якісними ознаками, предметів за кількістю.

III. Відтворення наявних знань у різних життєвих ситуаціях:

1. Вимірювання- порівняння однієї величини з іншою, прийнятою за одиницю.

2. Обчислення– здійснення підрахунків, розв'язання задач.

Математична підготовка дітей з освітніми потребами має практичну важливість. Оволодіння дитиною математичними уявленнями, знаннями та вміннями є немаловажливим фактором її соціалізації. А логічні операції необхідні для формування уміння застосовувати знання в повсякденному житті. Але формування цих математичних знань – складний процес для дітей з особливими потребами і тому для вирішення поставлених цілей і задач необхідні живі, цікаві, яскраві, різноманітні знайомства з матеріалом. Для успішного оволодіння математичними уявленнями та досягнення результатів необхідно використовувати всі моменти життя дітей і створювати їм умови для здобуття цих знань в найбільш повній мірі. І, виходячи з цього, можна виділити наступні осередки(центри) набуття математичних знань:

I. Центр реального життя.

II. Математичний центр.

III. Цент сенсорного розвитку.

IV. Центр рухової активності.

## I. Центр реального життя.

### 1. Довільні ігри та самостійна діяльність дітей.

Граючись, діти знайомляться з множиною, величиною, кольором, формою, рахунком, порівнюють, розташовують у просторі. У дітей розвивається сприймання, уява, пам'ять, мовлення, соціалізація, наполегливість, уміння керувати своїми діями.

2. Навколишнє довкілля дозволяє бачити чарівні перетворення в природі, закріплюючи часові уявлення, різноманіття кольору, форми, величини, уміння порівнювати та рахувати. Формується спостережливість, пам'ять, уява.

3. Кухня – це зрозумілий і звичний для дитини світ. Це перші кроки у світ кулінарії через математику і у світ математики через продукти, кухонне обладнання. Знайомлячись з об'ємом, вагою, орієнтуванням у просторі, формується зацікавленість, зосередженість, тактильні і смакові якості дітей.

4. Чергування дозволяє дітям знайомитися зі співвідношенням множин, порівнянням, просторовим розташуванням та рахунком, розвиваючи мислення, зорове сприймання, увагу, дрібну моторику.

5. Читання творів та перегляд мультфільмів дозволяють звернути увагу на математичний зміст, сприяють формуванню робити висновки, розвивати зосередженість, мислення, корегувати морально – етичні норми поведінки.

6. Формуючи навички самообслуговування та гігієнічні навички, одягаючись на прогулянку, роздягаючись, діти співвідносять кількість гудзиків та петельок, порівнюють предмети за шириною, довжиною, закріплюють просторові уявлення (ліво, право, зад, перед, верх, низ), розмір, корегуючи мислення, увагу, дрібну моторику.

## II. Математичні центри.

1. Фронтальні та індивідуальні заняття, на яких надаються, систематизуються, повторюються та закріплюються первинні математичні знання, формуються сприймання, увага, пам'ять, мислення.

2. Математичні обігрування та театралізації, під час яких закріплюються всі знайомі математичні поняття та розвиваються і корегуються всі психічні процеси.

3. Музичні заняття, на яких закріплюються просторові, часові уявлення, рахунок, колір, корегуються увага, сприймання, зосередженість.

### 4. Спільна діяльність дорослого з дітьми.

Математична зона набуття знань допомагає вирішити основні завдання корекційно – розвивальної роботи, корекції психічних процесів, формування пізнавальної активності, просторових уявлень, словника.

## III. Центр сенсорного розвитку.

1. Сенсорний та логіко – пізнавальний куточки допомагають дітям закріпити сенсорні еталона та орієнтуватися у світі математики, корегуючи сприймання, мислення, зацікавленість.

2. Дидактичні ігри вирішують логіко – математичні завдання та корегують всі психічні процеси, формують елементарні умовиводи.

3. Спостереження мають величезне значення для закріплення математичних знань, враження від побаченого допомагають робити висновки, корегують спостережливість, мислення, увагу, зацікавленість.

#### IV. Центр рухової активності.

1. Фізичні хвилинки та фізичні комплекси, під час яких широко використовуються лічилки для закріплення кількісної та порядкової лічби, орієнтуванні у просторі, закріплення кольору, числа, форми. Формується вміння орієнтуватися у просторі, розвивається увага, корегується загальна моторика.

2. Екскурсії важливі для закріплення математичних уявлень та понять, вміння орієнтуватися у часі. Відбувається соціалізація дітей, формується ставлення до світу, пробуджується пізнавальна активність.

Завдяки математичним центрам, які є основою чуттєвого сприйняття і чуттєвого пізнання, формуються уявлення – образи предметів, їх ознак, відношень, вчаться встановлювати рівності та нерівності множин, називати кількість. Процес формування математичних уявлень дає не тільки безпосередній практичний результат, а й широкий розвиваючий ефект.

Відбувається:

- Розумовий розвиток, тобто формуються способи суспільного досвіду, користування практичними навичками (наслідування дій за зразком, їх виконання за словесною інструкцією, встановлення відповідностей між часовими подіями, просторовими розташуваннями).

- Сенсорний розвиток (формується вміння сприймати, запам'ятовувати, групувати, відтворювати розташування у просторі, перетворювати множини та інше).

- Пізнавальний розвиток – формуються вміння порівнювати, узагальнювати, встановлювати відповідність між елементами множин. причинно – наслідкові відношення та залежності.

- Розвивається мовлення та збагачується словниковий запас, який позначає кількісні та якісні ознаки предметів, кількісні відношення.

- Формується інтерес до заняття.

- Трудове виховання – формується вміння доводити почату справу до кінця, виявляти терпіння, адекватно оцінювати результати роботи.

Процес якісних змін в інтелектуальній сфері особистості, що відбувається внаслідок формування у дитини математичних уявлень і понять і, пов'язаних з ними, логічних операцій, дуже складний процес, особливо для дітей з особливими освітніми потребами. І для цього потрібно живе, цікаве, яскраве, різноманітне знайомство з математичними уявленнями, не проста передача тих чи інших математичних знань, а залучення дітей до матеріалу, який дає поживу уяві, задіює, як суто інтелектуальну, так і емоційну сферу дітей, допомагає запам'ятати знання. І для досягнення результатів дуже важливі спеціальні умови, створення розвиваючих осередків набуття знань дітьми, де педагог не тільки навчає дітей, а й керує і направляє їх самостійною діяльністю.

#### Література

1. Базовий компонент.

2. Баглаєва Н.І. «Сучасний підхід до логіко математичного розвитку дошкільників» Ж-л «Дошкільне вихованн», № 7/1999, №5/ 2001.

3. Данилова В.В., Рихтерман Т.Д., Михайлова З.О. «Навчання математиці в дитячому садку» М. «Просвещение», 1987.

4. Машовець М.Н. «Весняні мандрівочки з математики». Ж-л «Дошкільне виховання», №3/1999.

5. Тарунтаєва Т.В. «Розвиток елементарних математичних уявлень у дошкільників» М. «Просвещение», 2002

6. Щербакова К.Й. «Про математику малятам» К. «Радянська школа».

*Співак Л. А.*

кандидат педагогічних наук, доцент

*Рецензент – доц. М.С. Омельченко*

## **РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПРИРОДООХОРОННИХ ЗНАНЬ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ**

**Анотація:** у статті розглядаються питання організації природоохоронного виховання учнів спеціальної школи та рівні їх природоохоронних знань.

**Ключові слова:** природоохоронне виховання, природоохоронні знання, природоохоронні дії.

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы организации природоохранного воспитания учащихся специальной школы и уровни их природоохранных знаний.

**Ключевые слова:** природоохранное воспитание, природоохранные знания, природоохранные действия.

Сьогодні в Україні відбувається активний процес реформування як загальної так і спеціальної освіти. При цьому пріоритетним визначено гуманістичне виховання школярів з опорою на формування різнобічної культури особистості та здорового способу життя.

Сучасна корекційна психопедагогіка орієнтує спеціальну школу на посилення уваги до природоохоронного виховання учнів, озброєння їх системою знань, поглядів і переконань, які забезпечують відповідальне ставлення до довкілля.

Центральною ланкою природоохоронного виховання дітей з особливими потребами повинна стати школа, оскільки саме в шкільні роки формування особистості відбувається найбільш інтенсивно. Школа покликана формувати якості бережливих господарів, тому необхідним стає природоохоронне виховання в структурі всіх основних предметів та в позаурочний час. Школярі повинні бути обізнані з особливостями рідної природи, цінувати її красу і різноманітність, любити і берегти цей скарб. Таким чином природоохоронне виховання школярів стає однією з найактуальніших проблем сьогодення.

Вивченню проблеми природоохоронного виховання дітей присвячені дослідження, В Давидова, А. Захлебного, І. Зверєва, В. Кудрявцевої, З. Плохій, В. Серикової [2, 3]. Деякі питання природоохоронного виховання учнів спеціальної школи в процесі вивчення природознавства та географії розглядаються у працях В. Синьова, Я. Співака, Л. Стожок [2, 4] та ін. Водночас слід зазначити, що природоохоронного виховання цієї категорії дітей в позаурочний час не було предметом спеціального вивчення.

Як свідчить практика роботи спеціальних шкіл, об'єктивно існує низка причин, які вимагають посилення уваги до природоохоронного виховання учнів. Серед них можна

назвати такі: недостатній об'єм і відсутність в навчальних предметах системи знань про природу, про вплив людини на природу й проблеми навколишнього середовища; недостатня увага щодо формування навичок і звичок бережливого ставлення до природи; не сформованість навичок адекватної поведінки в екстремальних умовах (природні та стихійні лиха, катастрофи та інше).

Проведений нами аналіз літературних джерел дав підстави для формулювання основних положень, які варто враховувати при розробці змісту природоохоронного виховання в спеціальній школі, зокрема:

1. В процесі природоохоронного виховання учні повинні засвоїти головні ідеї, основні поняття і наукові факти, на базі яких визначається оптимально допустимий вплив людини на природу.

2. Учні повинні розуміти багатогранну цінність природи, її надзвичайно важливу роль у житті і діяльності людини.

3. Учні повинні оволодіти прикладними знаннями, практичними вміннями і навичками раціонального природокористування, умінням оцінювати стан природного середовища, передбачати можливі наслідки своїх негативних дій і не допускати їх у всіх видах суспільно – трудової діяльності.

4. Учні повинні свідомо дотримуватись норм поведінки в природі, не задавати їй шкоди, не забруднювати і не руйнувати довкілля.

5. В учнів потрібно розвивати потребу у спілкуванні з природою, потяг до її пізнання.

6. В учнів необхідно виховувати вміння і бажання покращувати природне середовище, непримиренне ставлення до дій людей, які завдають йому шкоди, пропагувати природоохоронні ідеї.

Почуття любові до природи формуються ефективніше за належної “екологізації” процесу виховання школи: навчальних програм, підручників, виховних заходів, відповідної організації природоохоронних акцій тощо. Чим ширші можливості мають школярі в осмисленні, розумінні природи, тим глибшими, узагальненішими стають їх почуття любові до природи.

Одним із завдань нашого дослідження було з'ясувати рівень сформованості природоохоронних знань в учнів старших класів спеціальної школи. Він визначався за такими показниками природоохоронної освіченості:

- наявність в учнів знань про довкілля;
- усвідомлення учнями відповідальності за стан природи;
- вміння оцінити позитивні і негативні явища по відношенню до природи;
- готовність учнів оберігати природу рідного краю;
- позитивно ставитись до цінностей природи;
- реалізовувати природоохоронні знання у суспільно корисній діяльності.

За результатами дослідження високий рівень природоохоронних знань в учнів старших класів спеціальної школи не виявлено.

Середній рівень виявлено у 58% учнів. Ці учні проявляють поверховий інтерес до довкілля, беруть пасивну участь у природоохоронній роботі. У школярів відсутні переживання позитивного ставлення до природи рідного краю. Їм властивий недостатній

рівень сформованості навичок самоконтролю власної поведінки. Учні усвідомлюють, але не сприймають свою багатосторонню залежність від природи.

Низький рівень виявлено у 40% учнів. Ця група учнів проявляє байдужість до знань про довкілля. Участь у природоохоронних заходах беруть під тиском і контролем педагога. Учні не усвідомлюють свою багатосторонню залежність від природи і здатні здійснювати природоохоронні дії під примусом, страхом покарання.

У 2% учнів відмічається природоохоронна неосвіченість.

Зважаючи на те, що природоохоронне виховання учнів здійснюються під впливом набутих знань та за умови організації відповідної практичної діяльності, необхідно пам'ятати, що у формуванні ставлення дітей до природи важливого значення набувають знання про естетичні властивості її об'єктів. Це в свою чергу, зумовлює корекцію емоційно – позитивного ставлення їх до об'єктів природи, розуміння взаємозв'язку і взаємозалежності природних явищ, їх оптимального впливу на людину.

Отже результатом природоохоронного виховання повинно стати органічне поєднання почуття обов'язку і відповідальності з відчуттям захоплення величчю і красою реального світу. Лише така органічна єдність стимулює людину до природоохоронної діяльності.

### **Література**

1. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М.: АПН РСФСР, 1960. – 370 с.
2. Екологічне виховання учнів допоміжних шкіл. Методичні рекомендації. укл. Стожок. Л. С. – К.: ПНМК МНО УРСР, 1991.– 51 с.
3. Зверев И. Д. Экологическое образование школьников. – М.: Пед., 1983– 160с .
4. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: Підручник. – Частина II: Навчання і виховання дітей. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 224 с.

*Татьянчикова І.В.*

доктор педагогічних наук, професор

*Рецензент – доц. Т.Г. Кузнецова*

## **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ГОСТРОТА ПРОБЛЕМИ**

**Анотація:** статтю присвячено проблемі соціалізації дітей з психофізичними порушеннями. Під впливом сучасних соціально-економічних змін у суспільстві проблема соціалізації цих дітей постає особливо гостро і потребує ретельного розгляду з боку науковців та педагогів, практиків-освітян і чекає свого розв'язання насамперед в умовах спеціального навчального закладу, який стає для дітей головним інститутом соціалізації, оскільки сім'я не виконує своїх функцій.

**Ключові слова:** соціалізація, діти з психофізичними порушеннями, чинники та інститути соціалізації.

**Аннотація:** стаття посвячена проблеме социализации детей с психофизическими нарушениями. Под влиянием современных социально-экономических изменений в обществе проблема социализации этих детей встает особенно остро и требует пристального рассмотрения со стороны научных работников и педагогов, практиков и ждет своего решения прежде всего в условиях специального учебного заведения, который становится для детей главным институтом социализации, поскольку семья не выполняет своих функций.

**Ключевые слова:** социализация, дети с психофизическими нарушениями, факторы и институты социализации.

У сучасних умовах реформування країни, порушення традиційних механізмів соціального регулювання і взаємодії, внаслідок становлення ринкових відносин, відбувається змінення поведінки людини, що провокує відповідну соціальну напругу в суспільстві. Як наслідок, зростає кількість дітей, які виховуються у неповних сім'ях, збільшується кількість дітей-сиріт, навіть при наявності батьків. Загострюється проблема дитячої інвалідності і психічних захворювань. Слід зазначити, що така тенденція спостерігається не тільки в нашій країні. Так, за даними ООН, у світі нараховується близько 450 мільйонів людей з порушеннями психічного і фізичного розвитку, що складає 1/10 частку мешканців усієї планети. При цьому 3% дітей народжуються з вадами інтелекту і 10% дітей – з іншими психічними і фізичними недоліками. Всього у світі нараховується 200 мільйонів дітей з обмеженими можливостями. Крім того, зростає злочинність, причому у підлітковому середовищі. Зростає кількість підлітків і юнаків, які приймають алкоголь: за кількістю дитячого алкоголізму Україна посідає перше місце в Європі. Не обійшла стороною юнацьке середовище і проблема використання наркотиків, причому наркоманія збільшується серед школярів і передусім із неблагополучних сімей. Діти все жорсткіше поведуться як один з одним, так і з батьками. Загалом соціальне неблагополуччя (у суспільстві і сім'ї) стає причиною жорстокого і неконтрольованого поведіння дорослих з дітьми, психологічних стресів, психічних захворювань, самогубств, наркоманії, алкоголізму, проституції. Слід зазначити, що всі ці негативні впливи у суспільстві, перш за все, відбиваються на найбільш уразливій його частині – дітях і передусім дітях з так званих «груп ризику», куди відносяться і діти з вадами розвитку.

Ось чому процеси загострення соціальних відносин і соціалізації взагалі потребують переосмислення, аналізу і узагальнення. Необхідне термінове вироблення стратегії соціальної політики як на державному, так і регіональному рівнях. Практика свідчить, що люди часто стикаються з певними серйозними проблемами, які самостійно розв'язати не в змозі. Вони потребують ретельної уваги і особливо допомоги з боку держави, передусім кваліфікованих спеціалістів: соціальних педагогів і психологів.

Одним з найважливіших чинників соціалізації дитини є сім'я, складне соціальне утворення, яке, з одного боку, розглядається як специфічний соціальний інститут, а з другого – як мала соціальна група.

Утім, сьогодні сім'я опинилася у кризовій ситуації, коли спостерігається обмеження умов її існування, матеріальних і духовних ресурсів, необхідних їй для виживання та адекватного входження в культуру суспільства, діяльності в ньому, тобто поширюється таке



явище, як соціальна депривація. Ще більш загострюється проблема соціалізації дітей з обмеженими інтелектуальними можливостями, оскільки вони здебільшого виховуються у неблагополучних сім'ях або і зовсім поза сім'єю, в закладах інтернатного типу, тому мають специфічні психологічні особливості, їхня соціалізація йде особливим шляхом. Відсутність або неадекватність сім'ї провакують значні відхилення у поведінці і особистісному розвитку таких дітей, їм притаманне невміння вести себе на побутовому рівні (навіть за столом), відсутність навичок гігієни, неспроможність адаптуватися до незнайомого середовища, до нових обставин, відсутність ціннісних орієнтацій, агресивність, втрата інтересів до праці; відсутність норм моралі, прийнятих у суспільстві, втрата інтересів до знань, погані звички тощо. Навіть, якщо дитина виховується у сім'ї, але у неблагополучній, позитивних зрушень у неї практично не спостерігається, оскільки така сім'я здебільшого гальмує або деформує соціалізаційний процес – в залежності від системи моральних цінностей, які в ній домінують.

Особливістю соціалізації дітей з інтелектуальними вадами, які навчаються в школах інтернатного типу, є заміщення головного інституту соціалізації – *сім'ї* – навчальним закладом, що приводить до утруднення процесу їхньої соціалізації. Ось чому виховні, навчальні і реабілітаційні заклади, в сфері діяльності яких здійснюється спрямований вплив на дітей з обмеженими інтелектуальними можливостями, повинні відігравати важливу роль в керуванні процесом соціального розвитку своїх вихованців і досягненні ними загального рівня соціальної переконливості.

Наступним, не менш важливим чинником, який впливає на процес соціалізації особистості, є навчання і виховання, які здійснюються основним інститутом соціалізації – *школою*. Школа забезпечує учню систематичну освіту, яка вже сама стає вагомим елементом соціалізації, але крім цього, школа зобов'язана підготувати людину до життя у суспільстві і в більш широкому розумінні. Особливого значення шкільна соціалізація набуває для дітей з вадами інтелектуального розвитку, оскільки сім'я як головний інститут соціалізації не виконує своєї основної ролі. Діти даної категорії отримують у школі не тільки знання, але й навички, необхідні для життя у соціумі. Включення людини з обмеженими можливостями життєдіяльності в соціальне середовище, підготовка до самостійного і незалежного життя у суспільстві є однією з найважливіших завдань системи спеціальної освіти.

Утім, сьогодні вочевидь проявляються тривожні тенденції в характеристиці таких дітей і підлітків. Виходячи із шкіл-інтернатів, вихованці стають асоціальними особистостями: залежними, неспроможними до самостійного життя, емоційно жорстокими і здебільшого агресивними, тобто вони зазнають суттєвих труднощів у адаптації до навколишнього світу. Такий тип особистості формує сама система цінностей всього життя у закладах інтернатного типу: особливий соціальний статус дитини, недостатнє її включення в різні види практичної діяльності, своєрідний характер спілкування з однолітками, обмеженість контактів дітей, їх ізолювання і т. ін..

Досвід роботи в спеціальних навчальних закладах дає можливість констатувати, що сьогодні на перший план виходять проблеми не матеріальні, а психологічні. Діти, які живуть і навчаються у таких закладах, копіюють ту модель соціальної поведінки, яку вони бачать постійно, щодобово – жорстка вертикаль залежності, домінування авторитарної системи тощо. Ось чому категорія дітей з інтелектуальними вадами повинна засвоювати достатньо

великий об'єм соціалізації, і не розраховуючи на підтримку батьків, необхідно самим навчитися будувати своє життя, використовувати свої внутрішні резерви, реалізувати життєві плани. Педагогічний колектив, перш за все, повинен спрямувати свої зусилля на учня, забезпеченні його соціальної компетенції, на навчанні дитини можливостей виживати в різних умовах життя, допомогти визначитися професійно з урахуванням задатків, здібностей і схильностей дитини. Реалізації цих завдань повинна підпорядковуватися вся діяльність спеціального навчального закладу. Ось чому виникла гостра необхідність в обґрунтуванні і запровадженні нових підходів до проблеми соціалізації підростаючого покоління на основі урахування багатьох соціальних факторів, специфіки розвитку особистості на певних вікових етапах у різних сферах мікросередовища. Особливого значення набуває розгляд питань соціалізації у контексті психолого-педагогічної науки, якій належить головна роль у визначенні способів, шляхів і засобів розвитку особистості з урахуванням психічних механізмів, які лежать в основі її поведінки. Відповідальність за соціалізацію дітей повинні розділити всі, хто має до цього безпосереднє відношення: суспільство, педагоги, психологи, сім'я, тобто потрібний системний соціально-педагогічний підхід до виховання.

### **Література**

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 376с.
2. Быков А.В., Шульга Т.И. Психологическая служба в учреждениях социально-педагогической поддержки детей и подростков: Учебное пособие / А.В. Быков, Т.И. Шульга.– М.: Изд-во УРАО, 2001. – 100с.
3. Татьяначикова І.В. Психолого-педагогічне вивчення соціалізації дітей з інтелектуальними вадами в умовах спеціального навчального закладу / І.В. Татьяначикова. – Слов'янськ: Підприємство Маторін Б.І., 2011. – 220с.
4. Татьяначикова І.В. Проблема соціалізації дитини з вадами розвитку: збірник статей / І.В. Татьяначикова. – Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна, 2017.– 353с.

*Татьянчикова І.В.*

доктор педагогічних наук, професор,

*Татьянчиков А.О.*

кандидат психологічних наук, ст. викладач

*Рецензент – доц. М.С. Омельченко*

## **ПРАКТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ РОЗВ'ЯЗАННЯ АРИФМЕТИЧНИХ ЗАДАЧ СТАРШОКЛАСНИКАМИ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В ПРОЦЕСІ ЇХНЬОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ**

**Анотація:** статтю присвячено проблемі розв'язання арифметичних задач практичного змісту на уроках математики в старших класах спеціальної школи, що на пряму виходить на реалізацію завдань соціальної адаптації учнів, їхньої соціалізації взагалі. Наводяться дані експериментального дослідження, яке було спрямовано на пошук найбільш ефективних і оптимальних шляхів використання спеціальних арифметичних задач.

**Ключові слова:** учні з психофізичними порушеннями, уроки математики, арифметична задача практичного змісту, соціалізація, скрізні задачі.

**Анотація:** стаття посвячена проблеме решения арифметических задач практического содержания на уроках математики в старших классах специальной школы, что напрямую выходит на реализацию заданий социальной адаптации учащихся, их социализации вообще. Приводятся данные экспериментального исследования, направленного на поиск наиболее эффективных и оптимальных путей использования специальных арифметических задач.

**Ключевые слова:** учащиеся с психофизическими нарушениями, уроки математики, арифметическая задача практического содержания, социализация, сквозные задачи.

На сучасному етапі розвитку суспільства питання соціалізації осіб із психофізичними порушеннями набувають особливої значущості, оскільки їхній інтелектуальний потенціал утруднює і навіть гальмує цей процес. Ось чому розв'язання цієї проблеми переноситься в спеціальний навчальний заклад, який повинен послідовно, в умовах навчально-виховного процесу, на уроках і в позакласний час, забезпечувати соціалізацію учнів, тобто їхнє соціальне становлення і адаптацію до соціуму.

Особлива роль у цій низці питань відводиться урокам математики, а саме розв'язанню арифметичних задач практичного змісту, до яких відносяться задачі, складені на близькому для школярів з особливими освітніми потребами матеріалі роботи шкільних майстерень, виробничої та іншої суспільно-трудової діяльності, соціального існування, що має, насамперед, зв'язок із майбутньою професією і сприяє інтеграції дітей цієї категорії у суспільство.

Розв'язання арифметичних задач допомагає розкрити основний зміст арифметичних дій, конкретизувати їх, зв'язати з відповідною життєвою ситуацією. Задачі сприяють засвоєнню математичних понять, відношень, закономірностей. У цьому випадку вони, як правило, служать конкретизації цих понять і відношень, тому що кожна сюжетна задача відбиває відповідну життєву ситуацію.

У процесі навчання розв'язанню арифметичних задач практичного змісту закладається основа для корекції мислення школярів з інтелектуальними вадами, активізації всіх пізнавальних процесів, що впливає на їхню соціальну адаптацію, соціалізацію взагалі. Під час розв'язання задач цього виду діти вчать планувати та контролювати свою діяльність, опановують прийоми самоконтролю (перевірка знань, приміряння відповіді, розв'язання задачі різними засобами і т. ін.), у них виховується наполегливість, воля, розвивається інтерес до пошуку розв'язання задачі. Саме вправи в розв'язанні й упорядкуванні задач допомагають учням бачити в навколишній дійсності такі факти і закономірності, з якими вони стикаються в навколишньому середовищі. При розв'язанні сюжетних задач учні вчать перекладати практичні відношення між предметами і розмірами на «мову математики», на «мову життя».

В арифметичних задачах використовуються дані, що необхідні учням під час роботи на уроках професійної праці, проходження ними виробничої практики, існування в соціумі тощо. Це сприяє розширенню кругозору учнів, збагаченню їх новими знаннями про навколишню дійсність, про закономірності розвитку суспільства і суспільних відносин. Розв'язання арифметичних задач практичного змісту на уроках математики дає можливість реалізувати підготовку учнів до більш успішного оволодіння фаховою працею, зблизити навчання з життям.

Ось чому особливого значення набуває розв'язання арифметичних задач цього виду у процесі підготовки учнів спеціальної школи до самостійного життя і подальшої трудової діяльності, у їхній соціальній адаптації, соціалізації взагалі, якій на сучасному етапі, згідно нової Концепції спеціальної школи, приділяється особлива увага. У зв'язку з цим зазначена проблема є актуальною і потребує подальшого удосконалення, що й обумовило наше дослідження.

Проблемою навчання дітей з психофізичними порушеннями розв'язанню арифметичних задач практичного змісту на уроках математики займалися А.І. Долженко, Р.А. Ісенбаєва, Н.І. Королько, Н.Ф. Кузьміна-Сиром'ятникова, М.М. Перова, І.В. Тат'янчикова, А.А. Хилько та ін., які підкреслюють, що саме розв'язання арифметичних задач стає ефективним засобом підвищення якісного засвоєння практичних знань і умінь по математиці, які необхідні в процесі подальшої соціалізації учнів цієї категорії.

Утім, сучасна практика роботи спеціальних шкіл дає підстави стверджувати, що розв'язанню арифметичних задач практичного змісту приділяється недостатня увага, а їх текстовий зміст, тобто умова, не завжди виходить на питання соціалізації. Педагоги зазначають потребу в методичних рекомендаціях щодо удосконалення процесу розв'язання арифметичних задач у контексті соціалізації учнів. Ось чому метою нашого дослідження ми визначили підвищення ефективності розв'язання арифметичних задач практичного змісту учнями старших класів спеціальної школи в процесі їхньої соціалізації.

Завданням констатувального експерименту було виявлення умінь учнів старших класів спеціальної школи розв'язувати арифметичні задачі практичного змісту.

Експериментальна робота проводилася в 2016 - 2017 роках на базі Слов'янської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 23. У експерименті брали участь учні 5-х класів: контрольна група 5-А – 13 осіб і експериментальна група 5-Б – 13 осіб.

Учням експериментальної і контрольної груп було запропоновано розв'язати арифметичні задачі практичної спрямованості з ускладненням сюжету і ступеня трудності ситуації, а також засобів розв'язання (усього 3 комплексу, по 3 задачі в кожному). Задачі розв'язувались фронтально на уроках математики. Після кожного комплексу задач учні отримували на індивідуальних картках зрізові контрольні завдання для самостійного розв'язання. Таким чином, у процесі констатувального експерименту учнями експериментальної та контрольної груп було розв'язано по 9 арифметичних задач практичного змісту.

Результати констатувального експерименту показали, що учні як контрольної, так і експериментальної груп знаходяться приблизно на однаковому рівні ( в більшості – це низький рівень) розв'язання арифметичних задач практичного змісту. При цьому вони зазнають істотних труднощів як при оцінюванні практичної ситуації задачі, так і при виборі необхідної дії і виконванні обчислень, не розуміють значення практичної ситуації задачі, в своїй більшості ігнорують ці дані і розв'язують задачі на загальних підставах, тобто не враховуючи важливість розв'язання арифметичних задач практичної спрямованості для подальшої соціалізації. Все це приводить до значної кількості помилок і неправильної відповіді задачі взагалі.

Результати нашого дослідження дають підстави вважати, що в практиці спеціальної школи є деякий позитивний досвід по навчанню дітей розв'язуванню арифметичних задач практичного змісту, проте він недостатній. Навчання розв'язуванню таких задач організується

епізодично, в основному, увага приділяється роботі над арифметичними задачами взагалі, йде послідовний розбір задачі за основними етапами, але задачі практичної спрямованості частіше всього не розглядаються в контексті соціалізації учнів. При цьому форми роботи, як правило, використовуються не завжди в суворій системі. Діти з інтелектуальними вадами у своїй більшості знаходяться на рівнях «недостатньо навчений» і «погано навчений» розв'язуванню арифметичних задач із практичним змістом.

На наш погляд, для отримання більш високих результатів в учнів, необхідно проводити з ними спеціально організовану роботу (у нашому випадку – формувальний експеримент).

У формувальному експерименті брали участь учні 5-х класів Слов'янської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 23. Контрольну групу склали учні 5-А класу (13 осіб), експериментальну – учні 5-Б класу (13 осіб).

З учнями експериментальної групи проводилася спеціально організована робота, спрямована на навчання дітей навичкам розв'язування арифметичних задач практичного змісту. У зв'язку з цим у навчальний процес було внесено зміни щодо удосконалення тексту арифметичних задач і відповідної практичної ситуації, які спрямовані на підготовку дітей до самостійного життя і вміння дітей поводитися у певній соціальній ситуації (уміння розраховуватися за покупку в магазині, обчислити кількість використаної електроенергії, обчислити сімейний бюджет, дані про зарплату і прибутковий податок і т. ін.), навчання майбутній професії, набуття професійної кваліфікації.

Навчання учнів в контрольній групі проводилося по прийнятій в школі традиційній методиці, без використання в навчальній програмі спеціальних змін і нововведень і відповідних спеціальних текстових задач.

Експеримент проводився протягом трьох місяців. На завершальному етапі було передбачено контрольний зріз, у якому брали участь учні експериментальної та контрольної груп.

Ми ставили своєю метою показати ефективність використання текстових арифметичних задач практичної спрямованості на уроках математики в процесі підготовки дітей до самостійного життя, їхньої соціальної адаптації, тобто соціалізації взагалі. Проведене нами дослідження було спрямовано на пошук найбільш ефективних і оптимальних шляхів використання спеціальних арифметичних задач практичного змісту.

Процес навчання носив комплексний характер. Під комплексним впливом ми маємо на увазі створення оптимальних умов для формування навичок роботи над арифметичною задачею, а також навичок обчислення, розвитку сприйняття, мислення, мовлення та інших пізнавальних процесів і інтелектуальних вмінь (орієнтування в умовах арифметичних задач, засобів її виконання). У процесі навчання нами застосовувався індивідуально-диференційований підхід до учнів з урахуванням різного рівня їхніх можливостей.

Програма корекційного навчання складалась із 3 комплексів по 3 задачі в кожному, в основу був покладений метод скрізних задач, який ми розглядали в якості ефективного чинника, що сприяє поглибленню знань учнів щодо оперування з арифметичними задачами.

Під методом скрізних задач ми розуміємо математично і змістовно взаємообумовлений комплекс: математика - фахова праця - існування в соціумі. Вмикання в цей упорядкований

комплекс арифметичних задач практичного змісту забезпечує реалізацію мети навчання, виховання і розвитку школярів з інтелектуальними вадами на цьому або іншому етапі навчання.

Ми визначили задачі з практичним змістом як еталон, опанування яким дає можливість дітям зазначеної категорії дійти до основних понять майбутньої професії, набутти певних соціальних знань і навичок, адаптуватися до реального життя в суспільстві. При цьому ми спиралися на навчання дітей математичним поняттям, які вивчаються у 5 класі спеціальної школи, і обраним з курсу професійно-трудового навчання програмним матеріалом того ж класу.

Ми виходили з того, що певні математичні поняття повинні мати практичну спрямованість, тобто допомагати учням краще оволодіти соціальними знаннями і відповідними практичними навичками, які знадобляться їм у самостійному житті після закінчення школи. Задачі, пов'язані з однією і тією ж моделлю, підбиралися таким чином, щоб забезпечити необхідну систему при вивченні програмного матеріалу.

Аналіз отриманих результатів показав перевагу застосування експериментальної системи роботи, спрямованої на вміння старшокласників з інтелектуальними вадами розв'язувати текстові арифметичні задачі практичного змісту.

Так, наприклад, учні контрольної групи, які навчалися по традиційній методиці, без привнесення експериментальних нововведень, показали такі результати: до початку формульованого експерименту (I контрольний зріз) правильно розв'язали арифметичні задачі (рівень «А») 15,4 % учнів, після 30,8 % (полегшені завдання) і 15,4 % (складні завдання) – II контрольний зріз; розв'язали арифметичні задачі з помилками (рівень «В») – 53,8 % учнів (I контрольний зріз), відповідно: 46,1 % і 53,8 % (II контрольний зріз); не змогли розв'язати задачу або розв'язали з великою кількістю помилок – 30,7 % (I контрольний зріз), після – 23,1 % (полегшені завдання) і 30,8 % (складні завдання) – II контрольний зріз.

Ці дані вказують на те, що учні спеціальної школи відчують, як і раніше, труднощі при розв'язанні арифметичних задач практичної спрямованості, тому що з ними не була проведена спеціальна корекційна робота.

Учні експериментальної групи, які навчалися по розробленій нами спеціальній методиці роботи, показали такі результати: до формульованого етапу експерименту правильно розв'язали арифметичні задачі 7,7 % учнів, після – 53,8 % (полегшені завдання) і 30,8 % (складні завдання); розв'язали приклади з помилками 61,5 % учнів, після формульованого експерименту – 30,8 % (полегшені завдання) і 46,1 % (складні завдання); не змогли розв'язати арифметичні задачі або розв'язали з великою кількістю помилок: до формульованого експерименту – 30,8 %, після, відповідно: 15,4 % і 23,1 %.

Як показують отримані дані, після навчання по розробленій нами програмі учні значно краще справилися з розв'язанням арифметичних задач практичного змісту і оцінкою практичної ситуації, що лежить в основі цих задач, у порівнянні з учнями контрольної групи. Показники ефективності виконаних ними завдань перевищили вихідні до формування більш, ніж у 2 рази.

Таким чином, показники правильного розв'язання (рівень «А») зросли з 7,7 % до 30,8 %. Розв'язання арифметичних задач із помилками (рівень «В») знизився з 61,5 % до 46,1 %. Показники розв'язання з помилками (рівень «С») знизився з 30,8 % до 23,1 %, що говорить про правильне, цілеспрямоване та усвідомлене їх виконання, заснованому на вмінні

учнів застосовувати отримані знання й вміння при розв'язанні арифметичних задач практичного змісту.

Отже, розроблена нами методика сприяє не тільки формуванню у старшокласників із психофізичними порушеннями міцних, усвідомлених та самостійних вмінь розв'язувати арифметичні задачі практичного змісту, але й повноцінному розв'язанню питань соціалізації взагалі.

### Література

1. Долженко А.И. Обучение решению арифметических задач в системе подготовки к самостоятельной жизни старшеклассников вспомогательной школы.–Автореф. ...канд. пед. наук.– М., 1994. – 16с.

2. Исенбаева Р.А. О некоторых методах преодоления трудностей перехода от простой к составной задаче // Дефектология, 1973. – № 6. – С. 22-26.

3. Королько Н.І. Формування у розумово відсталих школярів уміння розв'язувати прості арифметичні задачі // Дефектологія, 1996. – № 2. – С. 23-26.

4. Кузьмина-Сыромятникова Н.Ф. Решение арифметических задач во вспомогательной школе. – М., 1948. – 203с.

5. Татьяначикова І.В. Соціальна значущість уроків математики з елементами економіки в допоміжній школі.– Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: Зб. наукових праць: вип. 4 / За ред. Н.О.Макарчук.– К.: Освіта України, 2009.– С. 120-129.

6. Татьяначикова І.В. Педагогічні умови і фактори соціалізації учнів з вадами розумового розвитку.– Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами: Зб. наук. праць: Вип. 1.– Слов'янськ: СДПУ, 2011.– С. 233-238.

7. Татьяначикова І.В. Проблема соціалізації дитини з вадами розвитку: збірник статей / І.В. Татьяначикова. – Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна, 2017.– 353с.

*Татьянчикова І.В.*

доктор педагогічних наук, професор,

*Полікарпова А.В.*

магістрантка факультету спеціальної освіти

*Рецензент – доц. М.С. Омельченко*

## НАПРЯМИ ОПТИМІЗАЦІЇ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В КОНТЕКСТІ ЇХНЬОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

**Анотація:** статтю присвячено проблемі підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями до самостійного життя в нових соціально-економічних умовах розвитку суспільства. Цю проблему розглянуто в контексті соціалізації: порушуються загальні теоретичні питання соціалізації та життєвих компетентностей; визначено спеціальні педагогічні умови підвищення ефективності формування життєвих компетентностей.

**Ключові слова:** соціалізація, учні з інтелектуальними порушеннями, життєві компетентності.

**Анотація:** стаття посвячена проблеме подготовки учеников с интеллектуальными нарушениями к самостоятельной жизни в новых социально-экономических условиях развития общества. Эта проблема рассматривается в контексте социализации: затрагиваются общие теоретические вопросы социализации и жизненных компетентностей, определены специальные педагогические условия повышения эффективности формирования жизненных компетентностей.

**Ключевые слова:** социализация, учащиеся с интеллектуальными нарушениями, жизненные компетентности.

Економічні реформи в Україні, зміни в суспільному житті, все більш підвищення попиту на кваліфіковані кадри і, в зв'язку з цим, велика конкуренція під час працевлаштування в умовах ринкових відносин, ставить нові вимоги до розв'язання проблеми соціалізації підростаючого покоління, підготовки його до умов сучасного життя.

Особливо гостро ця проблема стоїть перед учнями спеціальних шкіл, більшість з яких зазнає труднощів при вступі в самостійне життя та трудову діяльність, недооцінює роль професійної підготовки у школі, не може адекватно співставляти свої можливості з потребами суспільства.

Ось чому, перед спеціальною школою поставлене завдання подальшого удосконалення адаптації учнів до життя в соціальному середовищі, рішення якого нерозривно пов'язане з соціальним плануванням і керівництвом соціальними процесами. Передусім школа несе відповідальність перед суспільством за реалізацію прав особистості розумово відсталої дитини на освіту і трудову підготовку, забезпечення корекції її розвитку в цілях соціальної адаптації і реабілітації, тобто соціалізації взагалі.

Одним із напрямів такої роботи є формування в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей. Самовизначення випускника являє собою складний, багатосторонній процес становлення його як суб'єкту суспільного життя, трудової діяльності. Ось чому перед педагогічною практикою все гостріше постає завдання – надати допомогу учням, що закінчують школу, в правильному виборі свого подальшого життя, життєвого шляху, визначити свої плани у відповідності з перспективами сучасного стану суспільства і особистими індивідуальними можливостями і інтересами. Саме спеціальна школа має стати тим фундаментом, на якому будуються практичні знання, вміння і навички, які забезпечать освоєння учнями з інтелектуальними вадами життєвого простору в сучасному суспільстві.

Проблема формування в учнів життєвих компетентностей розглядається у плані розв'язання загальної проблеми соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, входження їх у суспільство (Т.О.Власова, О.П.Гозова, В.В.Засенко, Н.Г.Морозова, Г.Ю.Мустафаєв, М.М.Нудельман, М.Д.Ярмаченко та ін.). Питання проблеми щодо дітей з вадами розумового розвитку порушуються в дослідженнях В.І.Бондаря, Г.М.Дульнева, С.Д.Забрамної, В.Ю.Карвяліса, В.О.Липи, В.М.Синьова, К.М.Турчинської, І.В.Татьянчикової та ін.. У більшості з них констатується недостатня підготовка випускників спеціальної школи до самостійного життя, накреслюються деякі шляхи удосконалення такої підготовки.



Формування в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей має складати важливий напрям корекційно-виховної роботи у спеціальній школі, оскільки їх становлення відбувається тільки в результаті спрямованої дії педагога за умови спеціальної організації педагогічного процесу. Вчителю особливо важливо знати не тільки природу і характер відхилень дітей, але й шляхи і засоби їх подолання, можливості включення школярів у соціальне середовище, пристосування їх до умов життя і праці. Це допоможе педагогу в роботі з учнями на основі урахування об'єктивних закономірностей, які зумовлюють особливості їх розвитку і соціалізації.

Сьогодні, в нових соціально-економічних умовах, особливо гостро стоїть завдання максимального розкриття особистісного потенціалу кожного учня, його самості, розвитку, формування школяра як суб'єкта соціального життя і, у зв'язку з цим, підготовки його до оптимальної самореалізації. Ось чому перед педагогічним колективом спеціальної школи стоїть завдання – знайти нові моделі навчання, розглянути нові дидактичні підходи, нетрадиційні, сучасні уявлення про організацію навчального процесу, які більш інтенсивно забезпечать формування в учнів свідомих життєвих компетентностей і сприятимуть їхньої соціалізації в цілому.

Така система роботи передбачає соціальну організацію і удосконалення усіх ланок педагогічного процесу: змісту, методики, організаційних форм. Учні з інтелектуальними вадами мають певні потенціальні можливості, які можуть бути успішно реалізовані як на уроках, так і в позакласний час. Вирішальне значення при цьому має система планування і організації корекційно-виховної роботи у спеціальній школі.

На наш погляд, підвищення ефективності формування в учнів з вадами розумового розвитку життєвих компетентностей досягається шляхом створення системи спеціальних педагогічних умов, а саме:

- неухильного здійснення принципу корекційної спрямованості на всіх етапах формування життєвих компетентностей;
- мобілізації схоронних можливостей кожного учня, спираючись на найбільш розвинені позитивні якості дитини, максимальне використання її особистого досвіду;
- максимального залучення учнів у діяльність по життєвому плануванню;
- розчленування цілісної діяльності на окремі дії та етапи планування;
- спонукання учнів до словесного визначення виконаних дій і отриманих результатів;
- забезпечення інтересу до діяльності по складанню життєвих планів та посилення мотивації цієї діяльності;
- багаторазової вправлюваності дітей на різному за змістом матеріалі, що забезпечує правильність практичного застосування засвоєних знань і умінь життєвого планування і переносу їх у нові життєві ситуації;
- своєчасного виправлення, коректування дій учнів, навчання їх умінню співвідносити проміжні і кінцеві результати виконання різних завдань на життєве планування за зразком (правилом).

Удосконалення роботи спеціальної школи щодо підготовки учнів з інтелектуальними вадами до самостійного життя повинно вестись у напрямі запровадження комплексної системи виховання, яка забезпечує цілісний підхід до особистості дитини, що передбачає

формування професійної спрямованості та осмислення реальних життєвих компетентностей в інших сферах майбутньої життєдіяльності.

Конкретні напрями цієї роботи можуть бути наступними:

1) глибоко вивчати психофізичні особливості кожного учня, вести контроль динаміки розвитку дітей з метою об'єктивної оцінки їх можливостей і коректування їх поглядів на майбутню самостійну життєдіяльність;

2) розглядати процес навчання і виховання учнів як процес розвитку їх особистості, коли в центрі – особистість в цілому, а не який-небудь її бік;

3) включати учнів з вадами розумового розвитку, особливо старшокласників, у такі види діяльності, які формували б у них адекватну самооцінку і позитивну самосвідомість;

4) організовувати цілеспрямовану роботу разом з батьками учнів по виявленню та формуванню у них планів на майбутнє;

5) органічно включати в зміст уроків, позакласних виховних закладів завдання, які виходять на формування у дітей життєвих компетентностей і сприяють їхньої соціалізації взагалі;

6) підходити до навчання професії не з позиції навичок, що формуються, а з позиції конкретної людини в певній професії;

7) проводити комплексну профорієнтаційну роботу у школі. У кожному конкретному випадку необхідно визначити ті умови праці (і побуту), які будуть гарантувати успішну соціально-трудова адаптацію випускника;

8) допомагати школярам оцінювати свої життєві плани з точки зору їх відповідності суспільним вимогам сьогодення і своєї адекватної самооцінки. Необхідно, щоб на момент вступу в трудове життя випускник міг бути впевненим в реальності і міцності своїх намірів, усвідомлюючи можливості і перспективи працевлаштування за обраною професією. Ось чому стає очевидною необхідність формування у старшокласників з інтелектуальними вадами адекватних мотивів вибору професії та визначення свого подальшого життєвого шляху з урахуванням своїх особистісних властивостей;

9) перед учителем професійно-трудова навчання повинне стояти завдання такої організації роботи, при якій кожний школяр навчився б любити працю, приносити людям користь, відчувати задоволення від процесу діяльності та її результатів, що особливо важливе для учнів з вадами розвитку;

10) у роботі по формуванню в учнів життєвих компетентностей щодо матеріального благополуччя слід проводити орієнтацію дітей на шляхи його досягнення, пов'язані з чесним трудовим життям, і виділяти як спеціальні точки докладання корекційно-виховних зусиль несформованість або неправильність уявлень з приводу соціально-адекватних засобів задоволення матеріальних потреб і устремління, впливаючи також і на них у спрямуванні формування системи різних потреб особистості;

11) оптимізація соціальної адаптації, а також соціалізація учнів взагалі, передбачає на наш погляд, перегляд існуючих програм як навчальної, так і виховної роботи спеціальних шкіл з метою удосконалення та внесення сучасних змін; особливу увагу при цьому необхідно приділяти підготовці учнів з вадами розумового розвитку до майбутнього сімейного життя. Це здається надзвичайно важливим, оскільки у значній кількості старшокласників виявлена відсутність певних уявлень у цій сфері життєвого планування. Саме тому їх підготовка

повинна також мати практичну спрямованість з важливих аспектів сімейного життя: морально-психологічного, господарського, педагогічного, правового, сексуального;

12) організувати роботу по підвищенню культури міжособистісного спілкування в учнів, формування у них соціальних якостей. Необхідно підтримувати тісний зв'язок із трудовими колективами підприємств, оскільки на етапі вступу в самостійне життя (на ранній трудовій стадії соціалізації) вони відіграють велику роль у становленні особистості випускників. На них покладається відповідальність за залучення колишніх учнів спеціальної школи у суспільне життя, за налагодження і укріплення особистих контактів із товаришами по роботі;

13) розглядати організацію вільного часу, дозвілля і відпочинку дітей як соціально-педагогічну проблему, оскільки у позаурочний час з учнем спеціальної школи, по суті, триває розпочата на уроці корекційна робота, але в іншій, вільній, ігровій, більш цікавій для нього формі. Організація вільного часу учнів, його тривалість знаходяться в прямій залежності від виховної роботи класного керівника, який здійснює функцію управління вільним часом школярів. У зміст роботи педагога повинне входити забезпечення єдності між усвідомленням учнями важливості і необхідності правильної організації пізнавальної діяльності у вільний час, встановлення зв'язку між діяльністю у позаурочний час та життєвими планами, перспективами учнів;

14) оцінювати роботу педагогічного колективу спеціальних шкіл за рівнем підготовки випускників до самостійного життя, їх спроможності існувати в соціумі.

Отже, система корекційно-виховної роботи з формування життєвих компетентностей повинна передбачати:

– засвоєння учнями знань про основні сфери життєдіяльності, про необхідність життєвого планування, про плани, сутність планів та планування, їх структуру, чинники, які при цьому важливо враховувати (потреби суспільства, інтереси школярів, їх особливості та можливості);

– опанування вмінням складати плани щодо майбутнього життя у певній сфері життєдіяльності (ставити цілі, конкретні завдання та визначати способи їх досягнення у вигляді конкретних дій у певній послідовності);

– застосування отриманих знань та вмінь в різних життєвих ситуаціях.

Особливе місце у формуванні в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей відводиться здійсненню ними планування власної повсякденної життєдіяльності (режимних заходів, тощо), що є пропедевтикою формування у них вміння планувати життєві перспективи.

Таким чином, ефективність впливу спеціальної системи корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на формування в учнів спеціальної школи життєвих компетентностей повинно визначатись, виходячи з результатів стану сформованості знань відносно основних сфер життєдіяльності (їх повноти, адекватності, усвідомленості), планів, планування, власного уміння складати життєві плани та можливості їх застосування в різних життєвих ситуаціях.

### Література

1. Агавелян О.К. Некоторые вопросы социально-трудовой адаптации выпускников вспомогательной школы // Дефектология. – 1974. – № 1. – С. 62-68.

2. Бондар В.І. Підготовка учнів допоміжної школи до самостійної трудової діяльності / В.І. Бондар. – К.: Радянська школа, 1988. – 128с.
3. Жулковска Т. Социализация людей с ограниченными интеллектуальными возможностями / Московская гуманитарно-социальная академия. Кафедра социологии / А.И.Ковалёва (пер.). – М.: Социум, 2001. – 208с.
4. Татъянчикова І.В. Формування в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей в процесі їхньої соціалізації: монографія. – 2-ге вид., перероб. і доп. / І.В. Татъянчикова. – Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна, 2014.– 211с.
5. Татъянчикова І.В. Проблема соціалізації дитини з вадами розвитку: збірник статей / І.В. Татъянчикова. – Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна, 2017.– 353с.

*Татъянчикова І.В.*

доктор педагогічних наук, професор,

*Сахно Т.С.*

вчитель закладу загальної середньої освіти

*Рецензент – доц. М.С. Омельченко*

## **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ**

**Анотація:** статтю присвячено актуальній проблемі формування інформативної компетентності в учнів старших класів спеціальної загальноосвітньої школи. Ця проблема напряму пов'язана із завданнями соціалізації дітей, оскільки без наявності у них певних знань у галузі інформатики є неможливим їхнє повноцінне існування у суспільному просторі. У статті розкрито особливості і структура інформативної компетентності старшокласників із порушеннями інтелекту.

**Ключові слова:** інформативна компетентність, старшокласники із порушеннями інтелекту, структура інформативної компетентності, уроки інформатики.

**Аннотация:** статья посвящена актуальной проблеме формирования информативной компетентности у учащихся старших классов специальной общеобразовательной школы. Эта проблема напрямую связана с задачами социализации детей, поскольку без наличия у них определенных знаний в области информатики становится невозможным их полноценное существование в обществе. В статье раскрываются особенности и структура информативной компетентности старшеклассников с нарушениями интеллекта.

Вивчення інформатичної компетентності на сучасному етапі розвитку суспільства, у час комп'ютерних технологій, особливо привертає увагу освітян, педагогів та практиків, оскільки розв'язання цієї проблеми невід'ємно пов'язане з практичною діяльністю людини. Нові соціально-економічні умови спонукають до широкого використання комп'ютерної техніки, нових інформаційних технологій, телекомунікацій, нових видів документального зв'язку. Відповідно підвищуються вимоги до навчання, знань та умінь старшокласників, зокрема до рівня їхньої компетентності в галузі інформатики і комп'ютерної техніки (інформатичної компетентності).

У цьому зв'язку формування інформатичної компетентності має особливе значення для учнів з інтелектуальними порушеннями. Без наявності певних знань у галузі інформатики стає неможливим таким учням пристосуватись до життя у суспільному просторі після закінчення школи. Ці знання також потрібні у процесі набуття професійної кваліфікації, оскільки майже всі завдання у сучасному світі вирішуються на підставі використання комп'ютерних технологій. Також інформатичні знання мають безпосередній вихід на розв'язання завдань соціалізації учнів взагалі.

Між тим, при вивченні елементів інформатичної компетентності учні з інтелектуальними порушеннями зазнають істотних труднощів. У спеціальній школі вони знайомляться лише з елементарними знаннями у цій галузі, що обумовлено особливостями інтелектуального розвитку дітей цієї категорії. Втім, у дітей, особливо старшокласників, є певні резерви для формування інформатичної компетентності, опанування якої відбувається більш повно. Уявлення про інформаційно-комп'ютерні технології, над якими працює вчитель на уроках інформатики, утворюють в свідомості школярів цілісну систему знань зі світу електроніки, що дає можливість практично користуватись отриманими знаннями після закінчення школи.

Слід зазначити, що на сьогодні недостатньо розроблено педагогічні технології щодо формування інформативної компетентності в учнів: відсутнє чітке означення цього феномену, неоднозначно розглянуто його структуру, існують розбіжності у виділенні ключових моментів, що утруднює пошук системи адекватних шляхів і способів формування та розвитку інформатичної компетентності саме в учнів із порушеннями інтелекту.

Дослідженням поняття компетентності присвячено роботи М.А. Антонченко, В.І. Байденко, В.П. Беспалова, Н.Х. Насирової, О.В. Овчарука Ю.Г. Татура, А.В. Хуторського та ін. В останні роки активно ведуться дослідження з проблеми інформаційної культури, інформаційної, інформаційно-комунікативної, інформаційно-технологічної компетентності тощо.

Аналіз компетентнісного підходу до навчання інформатики, запропонований різними авторами (зокрема, А.Л. Семеновим, А.Ю. Уваровим), показав значне розходження в змісті і номенклатурі основних компетенцій у галузі інформатики. Це свідчить про те, що процес визначення стабільного набору ключових інформатичних компетенцій ще не завершився. Зазначені автори особливу увагу звертають на наявність суттєвих труднощів у процесі оволодіння школярами інформативними технологіями. Вони підкреслюють, що ці труднощі мають об'єктивний характер, оскільки дітям притаманна уповільненість мисленнєвої діяльності, інертність утворюваних зв'язків, порушення функцій активного сприймання і відтворення, недостатність розвитку пам'яті, уваги, бідність словникового запасу, недорозвиток усвідомлення букви, цифри, тобто – знака, як особливої форми спілкування, пов'язаний з ним недорозвиток словесно-логічного мислення і т. ін.

Наукові дослідження і спостереження вчителів-практиків показують, що робота учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках інформатики часто носить формальний характер, не відповідає загальним завданням школи. Між тим, рівень формування у школярів інформатичних основ визначається тим, наскільки правильно, доцільно і ефективно педагог використовує відповідні методичні прийоми, засоби і принципи навчання на уроках інформатики. Саме тому удосконалення формування інформатичної компетентності у

старшокласників спеціальної школи, добір ефективних методів і прийомів її вивчення набуває особливої актуальності і практичної значущості.

Проведений аналіз літературних джерел щодо поняття інформатичної компетентності показує, що воно на сьогоднішній день не є загальноприйнятими й однозначно визначеними. Інформатичну компетентність розглядають, з одного боку, як складову професійної компетентності, а з іншого, як складову інформаційної культури особи або етап (рівень) у становленні інформаційної культури. До числа значущих ознак відносять: знання інформатики як предмета; використання комп'ютера, як необхідного технічного засобу; мотивацію суб'єктів освітнього простору; сукупність знань, умінь і навичок щодо пошуку, аналізу і використанню інформації, даних і знань; позитивне ставлення до інформаційної діяльності; наявність актуальної освітньої або професійної задачі, в якій актуалізується і формується інформатична компетентність.

Всі дослідники підкреслюють, що суть компетентності відображає здатність успішно і безпомилково здійснювати діяльність як в стереотипних, так і в нестандартних ситуаціях.

Інформатична компетентність віддзеркалює не тільки соціальний досвід людства, але й індивідуальний досвід кожного учня. Сутність інформатичної компетентності старшокласників із порушеннями інтелекту виявляється у більш високій якості засвоєнь знань з інформатики і більш високому рівні розвитку цілісної індивідуальності й особистості кожного учня. З одного боку, інформатична компетентність, як суб'єктивне явище, відзначається динамічністю, мінливістю за рахунок тих перетворень, які відбуваються у зв'язку з отриманням учнями знань з інформатики, в їх психіці та особистостях. З іншого боку, інформатична компетентність, як об'єктивне явище, також збагачується, уточнюється, доповнюється у зв'язку з розвитком самого інформаційного середовища та його інфраструктури.

Отже, інформатична компетентність може бути охарактеризована через ефективність діяльності з використанням комп'ютера, що означає ефективне застосування знань та умінь для вирішення існуючих або поставлених перед учнями завдань.

Структуру інформатичної компетентності за видами діяльності наведено в табл. 1. Необхідно відзначити, що не всі представлені види діяльності можливо сформувати у старшокласників із порушеннями інтелекту, але ті, що можливо – не менш будуть сприяти більш успішній адаптації учнів у сучасному інформаційному суспільстві.

Таблиця 1

**Структура інформатичної компетентності за видами діяльності**

Вид діяльності	Компетенція
Визначення інформації	<ul style="list-style-type: none"> <li>– мати уявлення про сутність інформації, інформаційних процесів, засоби опрацювання інформації;</li> <li>– уміти виділяти інформаційний аспект в діяльності людини;</li> <li>– оцінювати параметри інформаційних об'єктів;</li> <li>– мати уявлення про електронні ресурси інформації;</li> <li>– мати уявлення про сучасні інформаційні системи в різноманітних сферах</li> </ul>
Збирання і зберігання інформації	<ul style="list-style-type: none"> <li>– уміння збирати або здобувати інформацію;</li> <li>– уміння зберігати інформацію</li> </ul>
Пошук інформації	<ul style="list-style-type: none"> <li>– уміння здійснювати пошук інформації в неелектронних та</li> </ul>

	електронних базах даних і сховищах даних
Сприйняття, розуміння, відбір і аналіз інформації	<ul style="list-style-type: none"> <li>– уміння використовувати визначення, тлумачення, логічний аналіз аргументів і доведень;</li> <li>– уміння виявляти співпадіння, розбіжності та протиріччя в об'єктах;</li> <li>– уміння працювати з електронними редакторами тексту і гіпертексту, електронними словниками, довідниками, перекладачами</li> </ul>
Опрацювання інформації	<ul style="list-style-type: none"> <li>– володіння навичками роботи з текстовими, графічними процесорами;</li> <li>– уміння опрацьовувати числові дані за допомогою електронних таблиць;</li> <li>– володіння інструментами статистичного опрацювання даних</li> </ul>
Організація і представлення інформації	<ul style="list-style-type: none"> <li>– структурування інформаційного об'єкта, виділення компонентів і фрагментів у відповідності до заданих критеріїв;</li> <li>– уміння працювати із структурою текстового документа та електронної таблиці;</li> <li>– створювати та використовувати систему класифікацій;</li> <li>– описувати інформаційні об'єкти у відповідності до заданої системи;</li> <li>– уміння подавати інформацію у вигляді списку, таблиці, деревовидної структури папок, презентацій, засобів концептуальної візуалізації, числових графіків і діаграм</li> </ul>
Використання персонального комп'ютера та програмного забезпечення	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знання загальної будову ПК, призначення та принципів функціонування основних його пристроїв;</li> <li>– уміння вибирати комп'ютерну та інформаційну техніку для адекватного розв'язання поставленого завдання;</li> <li>– володіння інтерфейсом операційної системи;</li> <li>– уміння працювати з програмами загального призначення;</li> <li>– володіння навичками користувача офісних технологій в контексті опрацювання потрібної інформації;</li> <li>– володіння засобами антивірусного захисту</li> </ul>
Передавання інформації, комунікація	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знання базових принципів організації і функціонування комп'ютерних мереж;</li> <li>– знання способів передавання інформації на відстані;</li> <li>– дотримання вимог інформаційної безпеки, інформаційної етики і права;</li> <li>– уміння працювати в мережі Інтернет з його основними сервісами;</li> <li>– уміння користуватися електронною поштою та іншими засобами телекомунікації</li> </ul>
Алгоритмізація	<ul style="list-style-type: none"> <li>– усвідомлення комп'ютера як універсального виконавця алгоритмів;</li> <li>– володіння базовими поняттями теорії алгоритмів;</li> <li>– володіння навичками конструювання алгоритмів розв'язання прикладних задач</li> </ul>
Моделювання	<ul style="list-style-type: none"> <li>– уміння будувати інформаційні моделі об'єктів і використовувати їх;</li> <li>– володіння навичками роботи з готовими імітаційними моделями;</li> <li>– уміння інтерпретувати отримані результати</li> </ul>

Проектування	<ul style="list-style-type: none"> <li>– уміння планувати діяльність щодо пошуку, збирання, зберігання, опрацювання інформації;</li> <li>– планування обговорення досліджень, результатів, презентацій, сумісної діяльності, розподілу праці;</li> <li>– орієнтування в сучасному стані і тенденціях розвитку інформаційно-комунікативних технологій;</li> <li>– уміння працювати з системами проектування;</li> <li>– уміння працювати з органайзерами, планувальниками тощо</li> </ul>
--------------	--

Усі компоненти інформатичної компетентності регулюються рефлексією. Завдяки рефлексії учень відслідковує цілі, процес і результат своєї діяльності щодо набуття компетентності, а також усвідомлення власного рівня досягнутої компетентності.

Рефлексія дає можливість виявити і подолати протиріччя, що виникають в процесі життя та навчання школярів, між знаннями і поведінкою, бажаним, можливим і дійсним. Завдяки рефлексивному механізму учні переходять на нові рівні свого розвитку.

Виходячи з існуючих рівнів засвоєння учнями як навчального матеріалу, так і будь-якої інформації взагалі, можна визначити етапи формування інформатичної компетентності, які має проходити учень під час роботи з інформацією:

- ознайомлення: учень визначає кількість інформації з теми та можливість її опрацювання;

- репродукція: учень вивчає масив інформації з теми, накопичує її;

- перетворення: критичне осмислення масиву інформації, порівняння фрагментів з різних джерел однієї тематики, визначення їх достовірності; вилучення робочої інформації, її узагальнення;

- творчий етап: створення власного інтелектуального продукту на основі отриманої та перетвореної інформації (творча робота на задану тему).

Слід зазначити, що навчання учнів з інтелектуальними порушеннями за допомогою комп'ютера, дає більш ширші можливості передачі інформації, а також застосування новітніх інформаційних технологій сприяє покращенню навчально-виховного процесу у спеціальних навчальних закладах, а саме:

- за однаковий термін навчання якість підготовки при використанні інформаційних технологій, порівняно із різними традиційними (некомп'ютерними) методами, може зростати на 20-25% під час засвоєння теоретичної частини навчального матеріалу, на 30-35% при рішенні типових і нетипових задач. До того ж міцність знань також збільшується на 10-20%;

- популярні сьогодні форми подання навчальної інформації у вигляді електронних підручників, енциклопедій і т.п., що використовують гіпертекст і елементи мультимедіа, порівняно із відповідними паперовими аналогами, мають явні переваги, про що свідчить рівень засвоєння нового навчального матеріалу;

- найбільший ефект (до 30%) від використання комп'ютера на заняттях здобувається у випадку, коли учень залучається до активної когнітивної діяльності через усвідомлення й закріплення навчального матеріалу, застосування знань у типових і нетипових ситуаціях. Комп'ютерні навчальні програми такого типу пропонують учневі такі вправи, які тренують, оцінюють їх виконання, надають оперативну допомогу у вигляді підказок, роз'яснень помилок, пред'явлення відповідного теоретичного матеріалу;



– застосування інтелектуальних комп'ютерних тренажерів допомагає більш глибоко й всебічно освоїти навчальний матеріал, підняти професійну підготовку учнів. При цьому можливим стає розвиток такої важливої для будь-якого фахівця якості, як професійна інтуїція, що дає можливість приймати рішення у непередбачених ситуаціях;

– інформаційні технології навчання дають більш високий приріст якості підготовки для «слабких» учнів. Розмаїття траєкторій навчання, що дає можливість кожному учню вибирати найбільш прийнятний для нього шлях і темп засвоєння навчального матеріалу, забезпечує істотне скорочення (приблизно в 2 рази) розриву між рівнями підготовки добре й слабо встигаючих учнів.

Отже, повстають всі переваги використання інформаційних технологій в освіті, у тому числі й спеціальній, і вже майже ніхто не проявляє скептицизму, коли лунає думка, що за комп'ютерами майбутнє.

### Література

1. Антонченко М.А. Інформаційна культура як складова загальнолюдської культури / М.А. Антонченко // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова: зб. наук. праць. Сер. 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – № 1(8). – С. 161-166.

2. Байденко В.И. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате (дискуссионный вариант): материалы ко второму заседанию методологического семинара / В.И. Байденко. – М.: Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 19с.

3. Беспалов В.П. Аксиологический поход к формированию и развитию информационно-технологической компетентности государственных служащих [Электронный ресурс] / В.П. Беспалов // Информационные технологии в образовании: материалы конференции. – 2003. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2003/II/3/II-3-2414.html>.

4. Гавриць С. Інформаційні технології у навчальній діяльності учнів допоміжної школи / С. Гавриць, Є. Григоренко // Дефектолог: газета. – 2009. – № 11. – С. 18-20.

5. Кравець Н. Використання комп'ютерних технологій у процесі роботи розумово відсталих школярів з творами художньої літератури / Н. Кравець // Особлива дитина. – № 1 (69). – 2014. – С. 28–37.

6. Мороз Б.С. К вопросу о внедрении компьютерной технологии в специальное обучение детей с особыми образовательными потребностями / Б.С. Мороз, В.П. Овсяник // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. – К., 2009. – С. 188-194.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Білецький Олексій Анатолійович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
2. **Беляєва Олена Олександрівна**, тифлопедагог, старший учитель, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії; Слов'янська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів № 23 Донецької обласної ради.
3. **Гриненко Олена Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та спеціальної психології; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
4. **Гурова Ольга Миколаївна**, вчитель-дефектолог; комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) компенсуючого типу № 16 «Рушничок» Слов'янської міської ради Донецької області».
5. **Козлова Олена Володимирівна**, заслужений учитель України, відмінник освіти України, вчитель-методист, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії; Слов'янська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів № 23 Донецької обласної ради.
6. **Кузнецова Тетяна Григорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
7. **Лука Володимир Олександрович**, кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри логопедії та спеціальної психології; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
8. **Мізунова Олена Вікторівна**, студентка 3-го курсу факультету спеціальної освіти; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
9. **Омельченко Марина Сергіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
10. **Полікарпова Анастасія Вікторівна**, студентка рівня вищої освіти «Магістр» факультету спеціальної освіти; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
11. **Прокопенко Анна Анатоліївна** студентка рівня вищої освіти «Магістр» факультету спеціальної освіти; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
12. **Сарнацький Станіслав Володимирович**, старший викладач кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
13. **Сахно Тамара Сергіївна**, вчитель інформатики Закладу загальної середньої освіти I-III ступенів № 18 військово-цивільної адміністрації м. Торецька Донецької області.
14. **Сильченко Вікторія Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та спеціальної психології; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
15. **Синельник Людмила Володимирівна**, вчитель-дефектолог вищої категорії; комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) компенсуючого типу № 16 «Рушничок» Слов'янської міської ради Донецької області».

16. *Співак Людмила Анатоліївна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

17. *Тат'янчиков Андрій Олександрович*, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики практичної психології; Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського» (м. Одеса).

18. *Тат'янчикова Ірина Володимирівна*, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

19. *Трухіна Євгенія Романівна*, студентка рівня вищої освіти «Магістр» факультету спеціальної освіти; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

# ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У НАУКОВО- МЕТОДИЧНИЙ АЛЬМАНАХ

Міністерство освіти і науки України  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
Факультет спеціальної освіти ДВНЗ ДДПУ  
Кафедра спеціальної педагогіки та інклюзії

## ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЛИСТ

### *Шановні колеги!*

Запрошуємо Вас прийняти участь у виданні науково-методичного альманаху кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії  
**«ВІД НАУКИ – ДО ПРАКТИКИ»**

### **Мета видання альманаху:**

– розкриття і актуалізація сучасних проблем теорії та практики спеціальної освіти; визначення пріоритетних напрямів оптимізації навчання та виховання дітей з вадами розвитку, стратегії корекційно-реабілітаційної допомоги особам з психофізичними порушеннями на підставі врахування передового педагогічного досвіду практичних працівників спеціальних навчальних закладів. Альманах виходить 2-3 рази на рік.

### **До участі запрошуються:**

– фахівці у галузі спеціальної та інклюзивної освіти (працівники спеціальних загальноосвітніх шкіл, спеціальних дошкільних навчальних закладів, реабілітаційних центрів, загальноосвітніх шкіл з інклюзивною формою навчання); наукові працівники (викладачі, наукові співробітники, докторанти, аспіранти, студенти), які займаються розв'язанням проблеми навчання та виховання дітей з вадами розвитку.

У межах видання альманаху передбачається обговорення представлених матеріалів у процесі проведення науково-методичних, науково-практичних семінарів та конференцій та видання *монографії кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії «Сучасні проблеми спеціальної освіти: теорія, досвід, інновації»* (виходить 1-2 рази на рік).

## ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ (ТЕЗ)

Подані статті будуть опубліковані у наступних номерах наукового видання «*Від науки – до практики*». Статті приймаються українською або російською мовою.

### I. Вимоги до оформлення тексту:

2. Форма та розмір аркушу: А-4 у форматі Microsoft Word (\*.doc); тип шрифту: Times New Roman, без переносів; міжрядковий інтервал – 1,5, вирівнювання по ширині, абзац – 1,25 мм.

3. Параметри сторінки – по 2,0 см з усіх сторін.

4. Обсяг статей – 5-10 сторінок (без нумерації); тез – 3-5 сторінок (без нумерації).

### II. Вимоги до набору тексту:

1. Вимкнути функцію «перенос».

2. Вимкнути функцію «нумерація сторінок».

3. Відступ першого рядку кожного абзацу робиться автоматично через меню Microsoft Word (Формат – Абзац – виступ на першій сторінці – 1,25 мм).

4. Відстань між словами – 1 пропуск.

### III. Вимоги до змісту тексту:

1. У лівому кутку аркушу подається УДК жирним шрифтом.

2. У правому кутку аркушу подаються: прізвище та ініціали автора (авторів) (жирний шрифт); науковий ступінь, вчене звання, (міжрядковий інтервал – 1).

3. Назва статті (мовою написання статті): великі літери, жирний шрифт (по центру).

4. Анотація статті та ключові слова (5-8 слів) українською та російською мовою.

Слова: «анотація» та «ключові слова» подаються курсивом, жирний шрифт; текст анотації та ключові слова подаються звичайним шрифтом.

5. Зміст статті. Статті повинні мати у своїй структурі такі елементи, як: актуальність, мета, виклад основного матеріалу, висновки.

6. Література (до 10 джерел). Слово «література» пишеться по центру, жирний шрифт.

7. Відомості про автора (див. додаток 1).

## Інформація про оплату друку

Вартість друку однієї сторінки тексту статті у збірнику становить 25 грн. Один примірник опублікованого збірника надається автору (авторам) статті безкоштовно, вартість додаткового примірника становить 50 грн. Збірник пересилається за кошти автора (авторів) Новою поштою.

За додатковою інформацією (у тому числі й за пересилання коштів на друкування) можна звертатися за тел.: 050-185-68-87 - Татяничикова Ірина Володимирівна; 050-93-83-771 – Кузнєцова Тетяна Григорівна.

Представлені матеріали відсилати на електронну адресу: [i.tatyanichikova@gmail.com](mailto:i.tatyanichikova@gmail.com) або [kuznetsovatt@ukr.net](mailto:kuznetsovatt@ukr.net)

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Науковий ступінь, вчене звання \_\_\_\_\_

Місце роботи \_\_\_\_\_

Посада \_\_\_\_\_

Поштова адреса, телефон \_\_\_\_\_

Електронна адреса \_\_\_\_\_

**Науково-методичний альманах**  
**«ВІД НАУКИ – ДО ПРАКТИКИ»**

*Випуск 2 (Травень 2018 р.)*

*Матеріали друкуються в авторській редакції.  
Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.*

Підписано до друку 31.05.2018 р.  
Формат 60x84 1/8. Ум. др. арк. 12,75.  
Наклад 300 прим. Зам. № 1233.

---

**Видавництво Б.І. Маторіна**  
84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батьока, 19.  
Тел.: +38 06262 3-20-99; +38 050 518 88 99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.

---