Волинський обласний фонд «Зір»
Волинська обласна організація УТОС
Волинський обласний центр реабілітації
людей з інвалідністю зору

СУЧАСНИЙ СВІТ І НЕЗРЯЧІ

Матеріали IX Міжнародної

науково-практичної конференції

(24-26 вересня 2019 року)

Луцьк - 2019

УДК 376.32:316

Сучасний світ і незрячі: освіта, професійне становлення і соціальна взаємодія // Матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції (24-26 вересня 2019 року). – Луцьк, 2019. – 234 с.

Пропоноване видання – спроба науковців та практиків висвітлити проблеми становлення особистості з особливими потребами в інформаційному суспільстві, доступності та інклюзії як нової якості життя.

Матеріали збірника стануть у нагоді психологам, педагогічним працівникам, студентам та вчителям-практикам.

Редакційна колегія:

Тулашвілі Ю. Й. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних наук Луцького національного технічного університету (м. Луцьк)

Савчук Н. А. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри освітніх, педагогічних технологій Академії рекреаційних технологій і права (м. Луцьк)

Стасюк Л.П. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк)

Симончук Ю.П. – голова фонду «ЗІР», представник НАЛІУ у Волинській області, голова правління Волинської обласної організації УТОС, старший вчитель, відмінник народної освіти, заслужений працівник соціальної сфери України

Алексійчук В.,
вчитель початкових класів, спеціаліст
вищої категорії, старший вчитель *КЗ*
«Клеванська спеціальна школа №1 І-
ІІІ ст.» Рівненської обласної ради

ФАКТОРИ УСПІШНОЇ ІНКЛЮЗІЇ СЛІПОЇ ДИТИНИ У ПОЧАТКОВУ ШКОЛУ

Всі причетні до освіти визнають, що більшість педагогів працює в класах, де є діти з різноманітними, відмінними потребами. Відтак, постають нагальні питання: як надати їм найкращу підтримку, аби забезпечити всім без винятку дітям належну, якісну освіту. Результати численних досліджень учених і практиків багатьох країн підтверджують, що інклюзивний підхід корисний із соціальної, академічної і навіть фінансової точок зору, як для всіх дітей, котрі залучаються до інклюзивної освіти, так і в цілому для шкільної системи та суспільства. Науковці переконані: інклюзивна освіта для дитини з порушеннями розвитку за всіма параметрами має бути такою самою, як освіта, яку отримують діти без порушень.

Основними факторами успішної інклюзії сліпої дитини в початкову школу є:

1. **Правильний вибір школи**. Адже не завжди школа, розташована поряд з місцем проживання,є найкращою для навчання сліпої дитини.

У виборі можуть допомогти працівники ІРЦ. У закладі необхідно знайти порозуміння не лише з педагогами,але й керівництвом, органами управління. Оскільки саме вони надають підтримку вчителям обраної школи.

2. **Готовність вчителя працювати з незрячою дитиною .**

Це означає , що вчитель повинен бути проінформований про те , що у класі буде вчитися особлива дитина , а це вимагатиме від нього більше самовіддачі і вміння. Щоб незряча дитина і зрячі діти знайшли спільну мову, педагог повинен вміти відмовлятися від щоденних педагогічних стереотипів, виявляючи гнучкість, креативність і терпіння. Вчитель мусить за потреби знаходити можливості вирішення проблеми. Педагог мусить привчити дитину до нових вимог,колективу,місця навчання.

3. Тісна співпраця з батьками незрячої дитини.

Батьки – перші вчителі дитини і залишаються ними все життя. Часто вони – єдині вчителі своєї дитини у перші роки її життя, і вони добре розуміють її навчальні потреби. Батьки можуть допомагати в якості вчителів удома і в класі. Вони – захисники інтересів своєї дитини. Усвідомлюючи це, слід налагоджувати ефективну співпрацю з родинами. Без співпраці та допомоги родин дітей інклюзія неможлива. Адже їхня роль поширюється на кілька сфер. Батьки ухвалюють рішення разом зі своїми дітьми або від їхнього імені. Вони також можуть допомагати іншим у прийнятті рішень, надаючи цінну інформацію і своє бачення.

4. **Взаємодія з педагогами закладу і сім'ями зрячих дітей**. Всі повинні бути достатньо проінформовані, про наявність особливої дитини в класі. У батьків зрячих дітей не повинно виникнути сумніву, що їхні діти будуть обділені необхідною увагою на уроці. Має бути прозорість і відвертість у відносинах з педагогічним та батьківським колективом.

5. **Підготовка зрячих дітей** до того,що у класі навчатиметься незряча дитина. У доступній і зрозумілій формі необхідно пояснити учням про сприйняття світу без зору, обговоривши і пояснивши ситуації ,які можуть бути під час перебування незрячої дитини в колективі. Учнів у класі має бути не багато.

6. **Обов'язкова присутність асистента вчителя** . Ним може бути як педагог так і інший працівник школи,готовий працювати з незрячою дитиною. Досвідчені педагоги пишуть ,що інтер'єр класногї кімнати може бути самим простим і звичайним адже він не відіграє великої ролі для навчання незрячої дитини. Головним завданням є «навчити жити», успішно соціалізувати особливу дитину.

7. **Підтримка педагогів** фахівцями з інклюзивно-ресурсних центрів. Вони надають консультації, надають супровід та інформу-ванням педагогів,що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. Щоб учитель зміг подивитись зі сторони, як сліпа дитина поводиться з іншими педагогами (працівник ІРЦ проводить корек-ційно-розвиткове заняття з дитиною). Велика допомога приходить через спілкування та обмін досвідом з іншими колегами,котрі працюють в інклюзивних класах, де вчаться незрячі діти.

Водночас інклюзія передбачає, що від самого початку всі діти належать до системи масової освіти. Отже, про потребу «пристосовувати» дитину до освітнього середовища взагалі не йдеться, адже вона вже є частиною цієї системи. Мета інклюзії

полягає в тому, щоб кожний навчальний заклад був заздалегідь готовий прийняти дітей з різними (відмінними) здібностями. Розв'язання цього завдання потребує змін не лише в організації роботи шкіл, а й переосмислення та зміни ставлення педагогів спеціальних і масових навчальних закладів. Для цього потрібно змінити ставлення, переконання і цінності шкільних працівників. Найбільші успіхи у втіленні інклюзивної форми навчання мають освітні заклади, де розуміють і демонструють ефективні методики викладання та навчання в атмосфері співпраці, підтримки з боку шкільної адміністрації та громади.

Список літератури :

1.Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К.: «Самміт-Книга», 2009. –272 с.

2.Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: від основ до практики: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с.

3.Ремажевська В. Як допомогти незрячій дитині адаптуватись у школі. Режим доступу : https://nus.org.ua › view › yak-dopomogty-nezryachij-dytyni-adaptu

4.Синьова Є.П. Психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності дітей з глибокими порушеннями зору. // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. – К.,: НПУ, 2002. – Випуск 42

Бабець М.,
керівник ВП ВГО людей з інвалідністю по зору
«Генерація успішної дії» у *Полтавській області,*
член Координаційної ради організації

КЛЮЧІ ДО ІНТЕГРАЦІЇ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ ПО ЗОРУ ЯК ПРАЦІВНИКІВ

Задля повноцінної інтеграції людей з інвалідністю по зору у суспільство як працівників, повинна відбуватися Інклюзія людей, зазначеної категорії громадян у всі сфери життєдіяльності громади:як громадян, як клієнтів, як працівників.

Для досягнення окресленої мети, необхідно подолати бар'єри, які заважають повноцінній інтеграції людей з інвалідністю по зору у суспільство в цілому і як працівників зокрема. Перш, ніж визначити

основні шляхи подолання існуючих бар'єрів, необхідно їх визначити.

В Україні наявні 3 домінуючі бар'єри, які унеможливлюють повноцінну інклюзію осіб з інвалідністю по зору у суспільство, а саме:

- повна, або часткова інфраструктурна та інформаційна недоступність закладів, установ, фірм, офісів, підприємств тощо збільшує залежність осіб з інвалідністю від оточуючих, або унеможливлює її самостійне потрапляння до приміщень чи комфортне перебування у них;
- сприйняття переважною більшістю членів суспільства інвалідності, не як соціального, а як медичного явища. Це означає, що не всі особи з інвалідністю в цілому, і не всі особи з інвалідністю по зору зокрема належать до непрацездатних, а переважна більшість представників цієї категорії громадян може виконувати доступну для них роботу, як на загальних засадах, так і за умов наявності створеного робочого місця, з урахуванням потреб фахівця з інвалідністю по зору;
- незнання людьми як без інвалідності, так і з інвалідністю основних аспектів етики спілкування одних з іншими. Це призводить до отримання негативного досвіду та до мінусового результату, що стають наслідками процесу взаємодії людей, що не належать до осіб, які мають глибокі порушення зору, з особами з інвалідністю по зору.

Задля досягнення мети необхідно працювати у таких напрямках: «Доступна інформація», «Доступна робота», «Доступна гостинність», «Доступна інформація», «Доступна освіта».

Всі зазначені напрямки роботи тією чи іншою мірою впроваджуються в Україні. Найактивніше ведеться робота в межах напрямку «Доступна освіта», найпасивніше – «Доступна робота».

З огляду на це необхідно визначити, створити та реалізувати механізми активізації проведення роботи у зазначеному напрямку, а разом з цим і у напрямках, найближчих і найважливіших у вказаному процесі.

«Доступна освіта»:

1.Проведення занять з професійного орієнтування старшокласників з порушеннями зору.

2.Надавати дітям знання, які необхідні у переважній більшості випадків, у процесі опанування фахової освіти та працевлаштування.

«Доступна інформація»:

1.Створення та популяризація всеукраїнського сайту, доступного для всіх в цілому та для осіб з інвалідністю по зору зокрема, спрямованого на надання можливості роботодавцям розміщувати вакансії з одного боку, та на надання можливості людям з інвалідністю розміщувати свої резюме, як потенційних працівників.

2.На онлайн-ресурсі створити базу надійних потенційних роботодавців.

3.Створення та популяризація всеукраїнської гарячої лінії з питань консультування роботодавців, надавачів послуг, осіб з інвалідністю щодо ефективної взаємодії людей з інвалідністю та людей без інвалідності в процесі вибору як працівників, так і роботодавців. А також, під час облаштування пристосованого робочого місця для фахівця з порушеннями зору та адаптації працівника у колективі.

«Доступна робота»:

1.Шляхом співпраці профільних громадських організацій з громадськими організаціями в цілому та з потенційними роботодавцями зокрема.

2. Бізнесу, владі та громаді збалансовано, в межах чинного законодавства, сприяти працевлаштуванню осіб з інвалідністю, наданню особам, зазначеної категорії громадян доступної для них роботи, або створенню пристосованих під працівників з інвалідністю робочих місць.

«Доступна гостинність»:

1. Проведення навчально-практичних інформаційних тренінгів з основ етики спілкування з людьми з інвалідністю по зору для керівників та колективів працівників закладів обслуговування усіх форм власності та призначень. А також, ознайомлення з особливостями обслуговування клієнтів, зазначеної категорії громадян.

2.Проведення семінарів для керівників підприємств, установ та закладів на теми: «Забезпечення інфраструктурної та інформаційної доступності приміщень», «Особливості створення доступних сайтів для осіб з порушеннями зору», «Створення робочих місць для осіб з інвалідністю», «Безпека працівників, клієнтів, громадян на території установи, організації» тощо.

Таким чином, отримання цільовою аудиторією знань, спрямованих на підвищення ефективності взаємодії з людьми з інвалідністю по зору стане поштовхом до:

- працевлаштування осіб з інвалідністю та їхнього комфортного перебування на робочих місцях та у колективах співпрацівників.

- подолання зазначених бар'єрів;

- інтеграції осіб з інвалідністю по зору не тільки як працівників, а і як клієнтів, і як громадян у суспільство в цілому та у сферу надання послуг зокрема.

Бабич Н.М.,
старший викладач кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти, кандидат педагогічних наук
Ковальчук О.О.,
студентка IV курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта
Київський університет імені Бориса Грінченка,
Інститут людини

РИТМ-РУХ-ПРОСТІР ЯК ПАРАМЕТРИ СКЛАДОРИТМУ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Зорова система є провідною в пізнанні та сприйманні навколишнього середовища, формуванні уявлень дитини про предмети та явища (форми, величини, розміри, відстані, кольори тощо), їхні ознаки, просторове взаємовідношення. При її порушенні в дитини виникають значні труднощі в пізнанні світу та орієнтуванні в ньому, у здійсненні контактів із людьми, у різних видах діяльності, порушується координація, витривалість, швидкість і ритм рухів, послаблюються пізнавальні процеси тощо [4, с.92–95].

Саме від зорового аналізатора залежить стан сформованості в дитини просторових реакцій − уміння орієнтуватися в межах сприйманої площини за основними напрямками; рухових − вміння координувати рухи тіла та ритмічних − точно відтворювати рухові дії із їхнім заданим ритмом [5]. Часто порушення зору в дитини виступають причиною не сформованості таких параметрів як ритм-рух-простір, що може призводити до значних труднощів у розвитку її мовленнєвої функції.

Відтак, у дитини з порушенням зору та мовлення спостерігаються труднощі із застосуванням системи відліку в просторі на рівні мовнорухового аналізатора; вмінням співвідносити загальні рухи тіла з артикуляційною стороною мовлення; точно відтворювати рухові дії із їхнім заданим ритмом, як загальних, так і артикуляційних аспектів [4]. Отже, труднощі з формуванням просторових, рухових та ритмічних дій на рівні загального порядку впливають на формування окреслених дій на рівні артикуляційного, зокрема на його складоритмічну структуру мовлення.

Складоритмічна структура мовлення виступає важливим феноменом логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку, які мають порушення зору та мовлення. Недостатньо розвинене усне мовлення ускладнює спілкування дітей окресленої категорії, а також, безсумнівно, перешкоджає звуковому аналізу й синтезу, що виступає бар'єром для засвоєння слів різної структурної складності [2].

Шляхи подолання порушень складової структури слова досліджували Н. Бабич, А. Гвоздєв, Е. Данілавічютє Б. Кітерман, Р. Лалаєва, К. Луцько, А. Маркова, Т. Мельніченко, Ю. Рібцун, В. Тарасун, К. Тичина, В. Тищенко, Л. Трофіменко, Н. Чередніченко, Н. Швачкін тощо. На думку науковців, мовленнєва діяльність безпосередньо залежить від опанування вимовою окремих звуків, але спотворення, які виникають, виступають причиною порушення складоритмічної структури мовлення [1; 2; 3].

Вищезазначене засвідчує про необхідність дослідження стану сформованості складоритмічної структури мовлення в дітей із порушенням зору та мовлення, зокрема, навичок рухових, ритмічних та просторових дій. Саме такий підхід буде комплексно досліджувати параметри складоритму (ритм-рух-простір) у дітей означеної категорії.

Отже, метою експериментального дослідження є визначення стану сформованості ритм-рух-простір як параметрів складоритму в дітей старшого дошкільного віку із порушенням зору та мовлення.

Дослідно-експериментальна робота виконувалася на базі закладу дошкільної освіти № 49 Оболонського району м. Києва. Вибірку становили дві групи дітей старшого дошкільного віку: з нормотиповим розвитком (15 дітей); із порушенням зору та мовлення (15 дітей).

Для реалізації мети дослідження було використано методику «Обстеження складоритмічної структури мовлення в дітей

дошкільного віку» (Н. Бабич, К. Луцько, К. Тичина), яку розроблено в межах реалізації наукової теми кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка [3].

Узагальнюючи результати дослідження варто зазначити, що діти із порушенням зору та мовлення мають значні труднощі, щодо виконання простих та складних рухових актів. Їхні кількісні та якісні показники значно відрізняються від тих, які визначено в дітей із нормотиповим розвитком. Отже, при порушенні зорової системи дітям складніше наслідувати та відтворювати динамічні та ритмічні рухові акти, що є основою складоритмічної складової мовлення. У процесі дослідження також з'ясувалося, що в дітей старшого дошкільного віку із порушенням зору та мовлення на низькому рівні вимова слів різної складності та сприймання складних лексичних одиниць. Для їхнього майбутнього якісного розвитку мовлення необхідний хоча б один компонент на високому рівні.

Вищезазначене спонукало до розроблення методики «Балансир» із формування параметрів складоритму в дітей старшого дошкільного віку із порушенням зору та мовлення. Перспективним напрямком нашого дослідження є перевірка ефективності окресленої методики в дітей старшого дошкільного віку із порушенням зору та мовлення.

Список літератури

1. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова в детей / З.Е. Агранович. − Детство-пресс, 2001. − 48 с. – ISBN 5-89814-072-7.
2. Бабина Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование в детей с недоразвитием речи: [учебно-методическое пособие] / Бабина Г.В., Сафонкина Н.Ю. − М.: Книголюб, 2005. Серия «Логопедические технологии». − 96 с. − ISBN 978-5-4214-0006-6.
3. Бабич Н.М. Системне дослідження особливостей засвоєння складоритму дітьми з порушеннями мовлення / Бабич Н.М., Луцько К.В., Таран О.П. // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць, 2017. − Вип. 13. − С. 301−309. − ISSN 2313-4011
4. Бочелюк В.Й. Психологія людини з обмеженими можливостями: Навч. посіб. / В.Й.Бочелюк, А.В.Турубарова. − К.: «Центр учбової літератури», 2011. − 264 с. − ISBN 978-611-01-0184-4
5. Дудьев В.П. Взаимосвязь развития двигательной и речевой функциональных систем / Дудьев В.П // Вестник ТГПУ. Сер. Педагогика, 2006. − Вып. 10. − С. 22–27. − ISBN 1609-624X

Бабич Н.М.,
старший викладач кафедри спеціальної психології,
корекційної та інклюзивної освіти
кандидат педагогічних наук
Паталаха А.С.,
Прокоп Є.В.,
магістранти І курсу спеціальності Спеціальна освіта
Київський університет імені Бориса Грінченка
Інститут людини

СУПРОВІД СТУДЕНТІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Проблема супроводу здобувачів вищої освіти на сьогодні залишається актуальною для сучасної науки, адже спрямована забезпечити студентам із інвалідністю та/або особливими освітніми потребами належні та обґрунтовані умови для успішного навчання, дружнє середовище для всестороннього розвитку особистості та соціалізації, академічну й технологічну підтримку з метою полегшення доступу до університету як інституції.

Професійний розвиток студентів з особливими освітніми потребами (ООП) є однією з важливих проблем сучасної вищої освіти. Особливого значення набуває отримання знань про студентську молодь з ООП, виявлення особливостей і закономірностей розвитку особистості студента, освоєння нових можливостей і знаходження додаткових ресурсів в організації процесу супроводу майбутнього фахівця [1].

Дослідники зазначають, що супровід передбачає підтримку природних реакцій, процесів і станів особистості (О. Альшаніна, М. Бардієр, О. Козирєва, О. Обухова, І. Ромазан, М. Семаго, Н. Семаго, Т. Череднікова та ін.). Успішно організований супровід, на їхню думку, відкриває перспективи особистісного росту, допомагає особистості увійти в ту «зону розвитку», яка поки ще їй недоступна. Процес супроводу передбачає не «виправлення недоліків і переробку», а пошук потенційних ресурсів розвитку студента з ООП, опору на його власні можливості і створення на цій основі психологічних умов для ефективної комунікації з майбутніми колегами [3; 4; 5].

Обрана тема зумовлена сучасними змінами в освітньому просторі, зокрема, особливостями професійного становлення особистості студента з порушеннями зору в умовах інклюзивної освіти. Питання професійного становлення особистості розглянуто в наукових працях Т. Кудрявцева, Є. Павлютенкова, О. Пєхоти, А. Старєвої та інших. Особливостям вищої освіти, професійної підготовки, реабілітації, супроводу осіб з особливими освітніми потребами приділяють увагу такі науковці: М. Деркач, О. Дроботун, І. Зарубіна, С. Кислюк, В. Кобильченко, А. Колупаєва, К. Кольченко, О. Мартинчук, Г. Нікуліна, Н. Софій, П. Таланчук, М. Шульмін та інші. Процес залучення й адаптації студентів означеної категорії до професійної діяльності має свою специфіку, за умови ігнорування якої можуть виникати труднощі у взаємодії викладача і студента, групи студентів тощо [1; 2; 4].

Запорукою успішного навчання студентів з особливими освітніми потребами в Київському університету імені Бориса Грінченка стало створення центру супроводу здобувачів вищої освіти, діяльність якого передбачає організацію та надання практичної допомоги особам з особливими освітніми потребами, у тому числі з порушеннями зору, у навчанні і професійній підготовці та технічній підтримці навчального процесу.

Стратегія Київського університету імені Бориса Грінченка – забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти всім охочим, незалежно від стану їхнього здоров’я. Саме для цього було створено Ресурсний центр підтримки студентів з інвалідністю.

Організація супроводу передбачає: впровадження інтерактивних технологій у навчальний процес; забезпечення студентів з особливими освітніми потребами адаптивними технічними засобами навчання, пакетами електронних посібників; індивідуальне навчання студентів роботі з комп’ютерною, офісною технікою і програмним забезпеченням тощо [5].

У Ресурсному центрі підтримки студентів Київського університет імені Бориса Грінченка наявне наступне технічне та програмне забезпечення: програми озвучування та збільшення текстів різних електронних форматів для студентів із порушеннями зору; вільний доступ до мережі Інтернет із будь-якого комп’ютера інституту; електронна бібліотека; електронний учбовий портал, який дозволяє без додаткового програмного забезпечення через мережу Інтернет отримати консультацію у викладача, пройти тестування, здати

модульну контрольну роботу, скласти залік, іспит; комп'ютерні класи й аудиторії, обладнані проекційними засобами для відображення електронних документів на екрані; автоматизовані робочі місця для студентів з особливими освітніми потребами в комп'ютерних класах і бібліотеці, обладнані ПК, телефонною гарнітурою, сканером, принтером.

Також у Ресурсному центрі створені комп'ютеризовані робочі місця, які обладнані синтезаторами мови. Зокрема, для студентів із порушенням зору є портативний дисплей Брайля, портативний відео збільшувач 5 дюймів, настільний принтер шрифту Брайля. Студенти мають доступ до адаптивного технічного обладнання для сканування навчальної літератури та її переведення в електронний вигляд, прослуховування аудіозаписів лекцій та створення власних записів із допомогою наявного в центрі цифрового диктофону. Також можна отримати послуги з формування та вдосконалення слухомовленнєвих та когнітивних навичок за допомогою програми «Живий звук».

У центрі є зони тілесно-рухового та психологічного розвантаження. Встановлені «Інтерактивна проекція на підлогу», «Інтерактивні панелі» для поліпшення психоемоційного фону, стимуляції активної фізичної діяльності, психомоторного розвитку та релаксації.

Протягом усього навчання студентів з особливими потребами в університеті є тьюторська та волонтерська підтримка з боку фахівців центру, а саме викладачів кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти Інституту людини та здобувачів бакалаврського та магістерського рівня спеціальності Спеціальна освіта освітньої програми Логопедія. Фахівцями Ресурсного центру підтримки студентів здійснюється спеціальна підготовка викладачів інших кафедр до роботи в інтегрованих групах, проводиться майстер-класи, тренінги з вирішення проблем педагогічної взаємодії зі студентами з інвалідністю.

Сьогодні шляхи вирішення проблем навчання студентів із порушеннями зору в умовах університету вбачаються в практичній реалізації вище зазначених заходів. Розробляючи навчально-методичне забезпечення навчання цієї категорії студентів, необхідно використати досвід країн, які досягнули певного успіху в цій сфері, й адаптувати його до реалій України [4]. Поетапне рішення зазначених проблем супроводу студентів із порушеннями зору в умовах

Київського університету імені Бориса Грінченка дасть можливість отримувати вищу освіту з урахуванням особливостей і потреб, сприяти соціальній справедливості, подолання негативних стереотипів щодо інтеграції окресленої категорії студентів у соціум.

Відтак, вбачаємо необхідним розробити технологію супроводу студентів з порушеннями зору в умовах Ресурсного центру підтримки студентів на базі Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, що стане подальшим полем нашого наукового пошуку.

Список літератури

1. Гришко О. Супровід навчання студентів з особливими освітніми потребами у вищому навчальному закладі / О. Грищко, Л. Клевака // Витоки педагогічної майстерності. – Випуск 19. – Полтава, 2017. – 91 с. – ISSN 2075 – 146 X
2. Горкуша Є.В. Педагогічні особливості професійного становлення особистості студента з вадами зору в умовах інклюзивної освіти / Є.В.Горкуша // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. праць. – №8 (6). – К. : Університет «Україна», 2011. – С.30-38
3. Кобильченко В.В. Соціально–психологічні основи розвитку та корекції особистості підлітка в нормі і при патології зору [Текст] : монографія / В. В. Кобильченко. – К. : Освіта України, 2010. – 550 с. : рис., табл. – Бібліогр.: с. 460–494. – 500 прим. – ISBN 978–966–188–126–5
4. Кольченко К. Вища освіта в Україні: від інтеграції до інклюзії / К. Кольченко, Г. Нікуліна // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. праць. – №4 (6). – К. : Університет «Україна», 2007. – С.9
5. Мартинчук О. В. Стратегічні орієнтири удосконалення фахової підготовки вчителів–логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання [Електронний ресурс] / О. В. Мартинчук // Актуальні питання корекційної освіти (пед. науки) : зб. наук. пр. / МОН України, НПУ ун–т ім. М. П. Драгоманова ; Кам’янець–Поділ. нац. ун–т ім. Івана Огієнка. − Кам’янець–Подільський, − 2014. − Вип. 4. − С. 225−234. − Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/ UJRN/apko_2014_4_27/ − ISSN 978–966–1

Брушневська І.
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Специфікою роботи сучасного корекційного педагога є постійний пошук ефективних шляхів повноцінного розвитку психічних якостей дітей з особливими освітніми потребами. Це вимагає поєднання творчого використання нових форм педагогічної роботи та адаптації вже існуючих методик до важливих завдань навчальної та корекційної роботи.

Провідними пізнавальними процесами у дітей дошкільного віку є мислення і уява. Розвиток творчих здібностей у дітей з особливими освітніми потребами має специфічні особливості. Уявлення про предмети у них виявляються неточними і неповними, практичний досвід недостатньо узагальнюється й закріплюється у слові. Чим важче порушення, тим більш обмеженими є можливості дитини для прояву своєї творчості.

Інноваційні технології – це нові методи, прийоми та інструменти, що володіють підвищеною ефективністю. Стосовно педагогічного процесу, інновація означає введення нового в мету, зміст, методи і форми освіти, організацію спільної діяльності педагога і дитини [2, с.22].

Нетрадиційні корекційні методики розкривають широкий спектр здібностей дитини, а використання методів і технології сучасних терапій об’єднує терапевтичні фактори невербальної експресії з вербальною взаємодією. Вони створюють невимушені ситуації спілкування і максимально мотивують дитину для спільної діяльності [1, с.19].

Проаналізувавши найпопулярніші нетрадиційні технології з точки зору впливу на розвиток різних аспектів творчої уяви дошкільників, їх можна умовно розділити на три групи:

- технології, що сприяють збагаченню уявлень про зовнішній світ;

- технології, що сприяють розвиткові наочно-образного мислення;
- технології, що сприяють розвиткові словесної творчості.

Назва інноваційного методу або технології	Збагачення уявлень про зовнішній світ	Розвиток наочно-образного мислення	Розвиток словесної творчості
арт - терапевтичні технології	✓	✓	✓
технології логопедичного масажу	✓		
технології сенсорного виховання	✓	✓	
тілесно-зорієнтовані техніки	✓	✓	
«Су-Джок» - терапія	✓		
кріотерапія	✓		
інформаційні технології	✓	✓	

Отже, бачимо, що саме різноманітні арт-терапевтичні технології сприяють розвитку словесної творчості та творчої уяви дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Проаналізуємо технологію використання деяких з них.

Казкотерапія. Метод характеризується емоційним інтересом дитини до сприйняття казки як специфічної для даного віку діяльності. Включення елементів казкотерапії в корекційну роботи з дітьми дошкільного віку дозволяє вирішувати багатоваріантні завдання:

- розвиток пізнавальних здібностей дітей, вмінь встановлювати прості причинно-наслідкові зв'язки, показувати і адекватно оцінювати моделі поведінки в різних життєвих ситуаціях;
- розвиток всіх сторін мовної функціональної системи в цікавій для дошкільника формі;
- засвоєння соціальних норм взаємин у суспільстві;
- розвиток творчої уяви;
- пропаганда успішної моделі взаємодії з навколишнім світом.

Пісочна терапія – одна з інноваційних технік, яка повністю відповідає завданням розвитку творчої уяви, оскільки розкриває індивідуальність кожної дитини, допомагає здолати психологічні труднощі, розвиває здатність усвідомлювати свої бажання і можливість їх реалізації.

У роботі корекційного педагога гра з піском може виступати або в якості провідного методу корекційного впливу, або як допоміжний засіб, що дозволяє стимулювати дитину, розвивати її сенсомоторні навички. Ігри з піском можна використовувати як в індивідуальній роботі, так і в роботі з підгрупою.

Мета використання *мнемотехніки* – розвиток пам'яті, мислення, уяви, уваги, адже саме вони тісно пов'язані з повноцінним розвитком мовлення.

Організація роботи з мнемотаблицями складається з чотирьох етапів:

1 етап: розглядання таблиці, аналіз зображеного.

2 етап: здійснюється перекодування інформації, тобто перетворення з абстрактних символів в образи, слова або звуки.

3 етап: після перекодування здійснюється переказ казки чи оповідання, відтворення звука.

4 етап: творче розповідання за схемами (розвиток зв’язного мовлення).

На відміну від роботи з мнемосхемами, *ейдетика* спирається на весь спектр уявлень і фантазій: зорових, рухових, тактильних, нюхових та смакових.

Таким чином, завдяки використанню асоціативних образів-символів педагог може уникати мовно-корекційного тиску на дитину. До того ж символ пробуджує творчий потенціал, збільшує зацікавлення, розвиває мотивацію, сприяє кращому засвоєнню корекційно-навчального матеріалу, підводить до самостійного засвоєння дітьми норм правильної вимови звуків рідної мови.

Список літератури

1. Андросова В. М. Використання інноваційних технологій для корекції звуковимови старших дошкільнят [Текст] / В. М. Андросова // Палітра педагога. – 2005. – № 1. – С.19.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології [Текст] / І. М. Дичківська. – К., 2004. – С.22.

Вавдіюк Г.М.,
студентка 2 курсу спеціальності
«Фізична терапія, ерготерапія»
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки

ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ

Упродовж усієї історії людства поширення захворювань очей було стрімким. У світовому масштабі майже 180 млн. людей мають порушення зорових функцій, приблизно 135 млн. мають низьку гостроту зору, а інші 45 млн. практично сліпі. У світі спостерігається збільшення як загального числа людей з вадами зору, так і частки їх серед дітей. Слабозорих дітей у світі зареєстровано більше 5 млн. зі щорічним приростом на 0,08 % [1].

Застосуванням методів фізичної реабілітації при патології органу зору займались Крижанівська В.Г., Макаренко Ю.А., Морозова Н.Г., Солнцева Л.І., Феоктістова В,А., Ферфільфайн І.Л. та ін.

Фізична реабілітація забезпечує за допомогою спеціальної методики лікувальної гімнастики всебічний та повноцінний розвиток слабозорого школяра шляхом відновлення та вдосконалення його психофізичних здібностей, а також вирішує такі завдання: а) зміцнення здоров'я дітей з патологією зору, сприяння гармонійному фізичному розвитку і загартовуванню організму; б) активізація функцій серцево-судинної і дихальної систем; в) покращення функцій опорно-рухового апарату; г) формування і закріплення правильної постави (досягнення автоматизму під час виконання життєво- необхідних положень і рухів); ґ) попередження розвитку сколіозу і плоскостопості; д) оволодіння основними руховими навичками і вміннями.

При проведенні оздоровчо-реабілітаційних занять необхідно враховувати індивідуальні особливості організму слабозорих дітей, їх знижені функціональні можливості, сповільненість адаптації до фізичних навантажень. Залежно від виду зорової патології, деформацій ОРА, функціональних можливостей, фізичні вправи застосовуються в різній послідовності й дозуванні [2].

Основною формою для дітей з вадами зору є заняття з лікувальної гімнастики різної спрямованості. По-перше, заняття ЛГ направленні на вдосконалення й корекцію зорових функцій. У заняття необхідно

включати вправи для розвитку просторового сприйняття, для тренування зоро- моторних реакцій у дітей, вправи на розвиток й корекцію центрального й периферичного зору, спеціальні вправи для тренування окорухового апарату. По-друге, заняття, направленні на розвиток загальної фізичної підготовки.

Необхідно відзначити особливість побудови заняття ЛГ. У зв'язку з тим, що у дітей даного контингенту слабо розвинена адаптація до фізичних навантажень, доцільно збільшити тривалість вступної частини заняття до 35%, відповідно основна частина буде складати 50 % і заключна – 15 % [3].

Підвищення ефективності реабілітації слабозорих дітей пов'язано із необхідністю вдосконалення організації фізичної реабілітації, максимальним використанням сучасних видів оперативного і консервативного лікування патології очей, оптичної корекції дефектів зору.

Успіх процесу реабілітації забезпечує диференційований підхід до його проведення відповідно до форм, ступеня вираженості клінічних проявів.

Таким чином, питання фізичної реабілітації слабозорих дітей відіграють важливе значення в житті дитини з вадами зору. За допомогою різних засобів фізичної реабілітації можна покращити показники гостроти зору і фізичного стану даного контингенту.

Список літератури

1. Баннікова Р.О. Сучасні підходи до проблеми комплексної реабілітації слабозорих дітей шкільного віку / Р.О. Баннікова, Р.С. Бутов // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2012. – № 3. – С. 47-51.
2. Бутов Р.С. Комплексная программа физической реабилитации для слабовидящих детей 13-15 лет / Р.С. Бутов // Инновационные образовательные технологии. − 2014. – № 2. – С. 80-84.
3. Ермаков В.П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В.П. Ер- маков, Г.А. Якунин. – М.: Просвещение, 1990. – 223с.

Войтюк Ю.О.,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри
офтальмопедагогіки та офтальмопсихології
Січкаренко Ю.О.,
магістрантка кафедри
офтальмопедагогіки та офтальмопсихології
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова

ТИФЛОКОМЕНТУВАННЯ (АУДІОДЕСКРИПЦІЯ) В УКРАЇНІ – ВИТОКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Одне із сучасних досягнень людства є відеоконтент, що реалізується, як мультимедійна інформація на екрані. Зряча людина сприймає за допомогою органів зору близько 80 % інформації, представленої у відеоконтенті. Незряча людина може отримати лише біля 16 % інформації, яка надходить через слух. При дослідженні проблеми доступу людей з вадами зору до відеоконтенту, слід розуміти, що більшість інформації надається глядачевіза допомогою зображення, так, незрячі чують всі слова акторів, звуки навколишнього середовища, процесів на екрані, але їм важко ідентифікувати кому які слова належать, що саме у цей конкретний момент відбувається з героями, що зображено у даній сцені, яка реакція акторів, їхні емоції, які найчастіше виражаються за допомогою рухів чи міміки [1] .

Тифлокоментування (аудіодескрипція) відеоконтенту для незрячих людей – ось один з реальних кроків вирішення обмеженості доступу до такого виду мистецтва. Аудіодескрипція відкриває більші можливості для адаптації у соціуму не лише дорослих незрячих людей, а в першу чергу дітей, які мають проблеми із зором, і які могли б наприклад, переглядати мультфільми, вчитися лічити, вивчати абетку за допомогою відеоконтенту з тифлокоментарем.

Тифлокоментування (ТКН) – лаконічний опис предмета, простору або дії, які незрозумілі сліпому або слабозорому без спеціальних словесних пояснень. Тифлокоментування, або аудіодескрипція – це техніка опису реальності незрячих людей, щоби ті могли уявити, що перед ними. Переважно стосується культури й мистецтва: кіно, театру, цирку, музеїв, галереї тощо. У фільмах бувають місця без

діалогів персонажів – там нема що слухати, дуже важливий візуальний чинник. Щоби незрячий міг зрозуміти, що відбувається на екрані, ми створюємо й записуємо закадровий опис сцени, наприклад: невеличке кафе, чоловік і жінка сидять за столом і розмовляють. Коли ж готуємо тифлокоментування візуальної виставки, записуємо на окремій дорожці аудіогід у межах тайм – коду для кожного експоната. Одна хвилина: що зображено, який матеріал. Опис суто технічний, не потрібно передавати якісь емоції, тому що це буде нав'язлива інтерпретація. Потрібно залишати якесь місце незрячому, щоби він сам міг проінтерпретувати уявлене [1].

Головним у цьому процесі, безумовно, є відеоряд. Що сприймається людиною через орган зору. Інше – репліки, шуми, діалоги, музика – це лише допоміжні засоби для формування у глядача вражень, правильного розуміння сюжету і авторського задуму. Тому людині із залишковим зором або незрячій – недоступний відеоконтент безпосередньо у повному обсязі [2].

Уперше демонстрація фільму для незрячих з тифлокоментарем була проведена у кінці 1978 року у московському кінотеатрі «Буревісник» [1]. У 1981 році тифлокоментування вперше з'явився на сцені театру Arena Stage Theatre у місті Вашингтон, в результаті роботи Маргарет і Коді Фанстайхл. У тому ж самому році вони заснували Службу тифлокоментування для сліпих у США [3].

Презентація першого українського мультиплікаційного фільму «Сонячний коровай» відбулася 30 травня 2013 році у Львові. Тестування мультфільму відбувалося у Львівській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті № 100. Чотирьом десяткам дітей від 7 до 14 років автори проекту спільно з психологами міської психолого-медико-педагогічної консультації транслювали мультиплікаційний фільм двічі: перший раз – у неадаптованій формі, другий – в адаптованому форматі з відповідним тифлокоментуванням [1].

У 2018 році фундація HUMANDOC (Республіка Польща) за фінансової підтримки Вишеградської четвірки заснувала проект з навчання аудіодескрипції для України, Грузії і Молдови. Розпочалась сертифікація спеціалістів й професійна робота над повнометражними художніми фільмами. У липні 2019 року за угодою про партнерство між Українським міжнародним інститутом сліпих та комунальним реабілітаційним підприємством «Київський центр незрячих» засновано структурний підрозділ – Лабораторія

аудіодескрипції. Тифлокоментування або аудіодескрипція є важливою складовою у розвитку культурного виховання дітей та дорослих з глибокими порушеннями зору. Тифлокоментування є надзвичайно якісним методом донесення суті, важливих деталей того, що зрячі бачать у конкретний момент на екрані, на театральній сцені, на екскурсії чи спортивних змаганнях.

Список літератури

1. Демчук А.Б. Підхід до розв'язування задачі вибору тифлокоментатора опису сюжету для людей з вадами зору / А.Б. Демчук, В.В. Литвин // «Інформаційні системи та мережі». Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – Львів, 2013. – №770. – С. 138–142.
2. Литвин В.В. Освітній відеоконтент для людей з вадами зору. Напрацювання та досвід.Національного університету «Львівська політехніка»: препринт / В.В. Литвин, А.Б. Демчук. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2013. – 20 с.
3. Ваньшин С.Н. Словесное описание для слепых / С.Н. Ваньшин, О.П. Ваньшина – М.: Логосвос, 2011. – 62 с.

Гайволя Н. П.,
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПРИ НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Освіта дітей з особливими потребами є одним з основних завдань для країни. Це необхідна умова створення дійсно інклюзивного суспільства, де кожен зможе відчувати причетність і затребуваність своїх дій. Держава зобов'язана дати можливість кожній дитині, незалежно від його потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом суспільства.

Принцип інклюзивної освіти означає: всі діти повинні бути з самого початку включено в освітню та соціальну життя школи за місцем проживання; задача інклюзивної школи – побудувати систему, яка задовольняє потреби кожного; в інклюзивних школах

всі діти, а не тільки з інвалідністю, забезпечуються підтримкою, яка дозволяє їм досягати успіхів, відчувати безпеку, цінність спільного перебування в колективі. Інклюзивні школи спрямовані багато в чому на інші освітні досягнення, ніж ті, що найчастіше визнаються звичайною освітою. Мета такої школи – дати всім учням можливість жити більш повноцінним соціальним життям, брати більш активну участь в колективі, тим самим забезпечити кращу взаємодію, допомогу один одному як членам спільноти [1].

Основними принципами інклюзивної освіти є: приймати учнів з особливістю як будь-яких інших дітей у класі; залучати їх до спільних видів діяльності, маючи різні завдання; використовувати колективні ─ ігри, спільні проекти, лабораторні, польові дослідження.

До дітей з обмеженими можливостями здоров'я відносять: дітей-інвалідів; дітей із діагнозом розумової відсталості; дітей із порушенням слуху, зору, недорозвиненістю мовлення; дітей із аутизмом; дітей із комбінованими порушеннями в розвитку.

Зазначимо, що розкриття потенційних можливостей дітей з психофізичними порушеннями залежить не стільки від форм навчання (інтернатна чи інклюзивна), хоча вони й визначають різний ступінь соціальної адаптованості, скільки від гнучкості системи спеціальної освіти, рівня та діапазону наданих послуг, які задовольняють їхні потреби (раннє виявлення порушень, єдність діагностики і корекції розвитку, наступність дошкільного, шкільного і після шкільного змісту освіти тощо).

Розкриття потенційних можливостей розвитку визначається також наявністю індивідуальних навчальних планів і програм, спеціального обладнання, спеціальних методик, диференційованістю медичних, логопедичних, соціально-психологічних послуг, творчістю і професійністю вчителя.

Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами організовується відповідно до «Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 та наказу Міністерства освіти і науки України від 23.07.2013 № 1034 «Про затвердження заходів щодо впровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року»

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми

потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [1].

Для практичного впровадження інклюзивного навчання необхідно вирішити проблеми, пов'язані не тільки з матеріальною базою, а й з неготовністю вчителів до здійснення своєї професійної діяльності в нових умовах. Тому необхідно ввести зміни в процес підготовки майбутніх вчителів. Кожен фахівець повинен мати певний рівень сформованості інклюзивної компетентності в галузі освіти.

Модель формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки ґрунтується на технології контекстного навчання, яка складається з: інформаційно-орієнтованого етапу спрямованого на формування позитивної мотивації до педагогічної діяльності в умовах інклюзії та придбання системи знань для його здійснення; квазі-професійного – це набуття досвіду практичної діяльності, аналіз власної навчальної та професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання; діяльнісного – прагнення поступового розвитку інклюзивної компетентності майбутніх вчителів і застосування в практичній діяльності вчителя [2].

Таким чином, урахування та реалізація нормативно-правового, науково-методичного забезпечення змісту навчально-виховного процесу, використання сучасних підходів до навчання дітей зазначеної категорії, що включають цілеспрямовану діяльність педагогів та батьків учнів, співпрацю з командою фахівців, забезпечують ефективність навчання дітей і створюють підґрунтя для успішного навчально-корекційного результату.

Список літератури

1. Інклюзивна освіта : наукові засади, проблеми та перспективи впровадження в загальноосвітній навчальний заклад / інформаційно-теоретичний бюлетень. [Електронний ресурс] // №2. – 2011. – Режим доступу до ресурсу : http://rivneosvita.org.ua.
2. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук // Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. – К. : видавнича група «Атопол», 2011. – 274 с.

Гайволя Р. Ю.,
асистент кафедри здоров'я людини та фізичної терапії
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки

ВПЛИВ ЗАСОБІВ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ

Основні наукові напрями та найважливіші проблеми фундаментальних досліджень у галузі медицини, психології та педагогіки показують, що діти з вадами зору потребують комплексної, психофізичної та соціальної реабілітації. Як вважають науковці: Данків А., Демирчоглян Г., Ермакова В. та ін. у дітей з порушеннями функції зорового аналізатора спостерігається відставання у фізичному і руховому розвитку в порівнянні зі здоровими однолітками.

Вивчення питань взаємодії між зоровим і руховим аналізатором у дітей з порушеннями зору в процесі м'язової діяльності має велике значення для занять фізичними вправами. У процесі м'язової діяльності між функціональними системами організму виникають різноманітні зв'язки. Пропріоцептивні сигнали, що виникають при циклічних рухах, ритмічно надходять у центральну нервову систему і звідти по рухових і вегетативних нервах йдуть до всіх органів і тканин організму. Під впливом фізичних вправ покращується діяльність всіх органів, а також робота центральної нервової системи [1].

Наукові дослідження з даної проблематики показують, що повна або часткова втрата зору різко знижує рухову активність дітей, яка негативно впливає на стан вищої нервової діяльності, на вегетативні функції організму, на розвиток і функціональний стан серцево-судинної і дихальної систем, призводить до змін обмінних процесів і розвитку захворювань внутрішніх органів. Обмеження моторної діяльності відображається на функціональних можливостях м'язів і рухового апарату загалом. Відмічається погіршення скоротливої здатності м'язів, зменшення їхньої сили, порушення координації і точності рухових реакцій.

Провідне місце, серед відхилень у показниках фізичного розвитку слабозорих дітей, належить дефектам постави як у сагітальній, так і у фронтальній площині. Виникнення порушень постави у слабозорих

дітей зумовлене зоровою депривацією, а також швидкою втомою м'язів шиї та спини і нерідко поєднуються із захворюваннями хребта, внутрішніх органів та нервової системи.

Крім виражених деформацій опорно-рухового апарату, у більшості слабозорих наявні й інші відхилення у стані здоров'я, при порушенні постави та деформації хребта грудна клітка змінюється і зменшується життєва ємність легень, що в свою чергу призводить до захворювань органів дихання і серцевосудинної системи, а слабкість дихальних м'язів і черевного преса знижує функцію зовнішнього дихання.

Систематичні заняття фізичними вправами позитивно впливають на функціональний стан зорового аналізатора дітей. Зокрема, підвищуються показники швидкості переробки зорової інформації, стійкості акомодації і швидкості розпізнавання. Відзначено також вплив фізичних вправ на поліпшення кровообігу циліарного м'яза, центральної гостроти зору, внутрішньоочного тиску і гостроту глибинного зору в слабозорих дітей [2].

Для раціональної організації процесу фізичного виховання дітей з порушеннями зору необхідна координована робота лікаря-офтальмолога, педіатра, педагогів і батьків. Батьки і педагоги повинні знати, що при раціональному використанні фізичних вправ можливе покращення зорових функцій, а також їх розвиток, а при надмірних навантаженнях – їхнє погіршення. Необхідно підбирати такі фізичні навантаження, які є безпечними для стану зору дитини та позитивно впливають на загальний стан організму.

При правильній організації корекційних занять наявні в дітей очні захворювання та аномалії розвитку органу зору не заважають правильному виконанню фізичних вправ. Такі діти потребують диференційованого підходу і встановлення спеціальних режимів рухової активності з урахуванням конкретної аномалії зорового аналізатора, а також методів і умов навчання рухових діях і виховання рухових навичок. Важливо чітко дозувати навантаження, уникати перевтоми та протипоказання, уважно планувати програму на кожне заняття зі слабозорими дітьми, а також регулярно консультуватись з дитячим офтальмологом [2].

Як відомо, одним із основних принципів фізичної реабілітації є принцип комплексного застосування усіх необхідних реабілітаційних заходів, що дозволяє послідовно і всебічно впливати на існуючу проблему. В спеціальних навчальних закладах для дітей з

вадами зору окрім занять з ЛФК повинні проводитись: лікувальний масаж, заняття на тренажерах різної спрямованості, корекційні рухливі ігри, рекреаційні заняття, фізкультпаузи і фізкульт-хвилинки під час предметних уроків, спрямовані на розвантаження хребта, розслаблення м'язів тулуба, корекцію постави та підвищення психоемоційного тонусу.

Таким чином, збільшення рухової активності дітей у межах оптимальних норм зміцнює здоров'я, покращує функціональний стан кардіореспіраторної системи, збільшує опір організму до втоми і підвищує працездатність. Тому використання фізичних вправ, як засобу фізичної реабілітації, є надзвичайно важливим фактором у навчальних закладах для сліпих і слабозорих дітей.

Список літератури

1. Баннікова Р.О. Сучасні підходи до проблеми комплексної реабілітації слабозорих дітей шкільного віку / Р.О. Баннікова, Р.С. Бутов // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2012. – № 3. – С. 47-51.
2. Бутов Р.С. Комплексная программа физической реабилитации для слабовидящих детей 13-15 лет / Р.С. Бутов // Инновационные образовательные технологии. − 2014. – № 2. – С. 80-84.
3. Демирчоглян Г.Г. Специальная физическая культура для слабовидящих школьников / Г.Г. Демирчоглян, А.Г. Демирчоглян. – М. : Советский спорт, 2000. – 160 с.

Гелешко С.,
вихователь, спеціаліст вищої категорії
КЗ «Клеванська спеціальна загальноосвітня школа №1 І-ІІІ ст.» Рівненської обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ В УМОВАХ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ

Зір – це здатність організму сприймати і диференціювати світлові подразнення за допомогою зорового аналізатора, що реалізується через зорову систему. Найбільшу кількість інформації про навколишній світ людина отримує через зір. Саме він виступає тією аналізаторною системою, яка дозволяє отримати найбільше вражень про навколишні предмети і явища. Такі ознаки предметів як світло,

колір, форма, відстань, розмір – ми отримуємо завдяки зору. Втрачена функція зорового аналізатора компенсується в незрячих дітей за рахунок активної діяльності збережених аналізаторів – слухового, рухового, тактильного та ін. У процесі розвитку в незрячих виникають нові засоби сприйняття й аналізу дійсності, орієнтування в оточенні, які відіграють значну роль в їх пізнавальній діяльності.

Для забезпечення успішності компенсаторного розвитку незрячих дітей та дітей з порушеннями зору – принципово важливо формувати в них високі соціальні установки й мотиви, забезпечувати їх свідомість і активність у різних видах діяльності, виховувати наполегливість і самостійність, оптимізувати процес їх спілкування в колективі.

Для розвитку у сліпих дітей та дітей з порушеннями зору пізнавального образного мислення у спеціальній школі використовують гра, навчання, праця, які можна вважати пізнавально-оцінними перетворюючими видами діяльності, завдяки чому відбувається взаємодія дітей з особливими потребами з навколишньою дійсністю.

Велике значення в сприйнятті і пізнанні навколишнього середовища у сліпих дітей та дітей з порушеннями зору має дотик, що допомагає визначати форму, розміри предмета. Розвиток дрібної моторики – це полегшення рухової координації, подолання скутості.

У роботі з дітьми ми практикуємо нестандартні форми роботи: пальчикову гімнастику, самомасаж, ігри із гудзиками і шнурівкою, камінчиками і горошинами, намистинками, ігри з папером, замочками, «сухі басейни» з шишок, крупи, каштанів, ігри з паличками, кіндер-сюрпризами.

Поряд з дотиком великого значення набуває слух. За допомогою звуків незрячі діти та діти з порушеннями зору можуть визначати предметні і просторові властивості навколишнього середовища. Наприклад, птицю або транспорт діти дізнаються по їх звучанню, а не за їхніми зовнішніми ознаками. Тому один з головних моментів у вихованні дітей з такими проблемами – є акцентування уваги на різних звуках.

Особлива увага приділяється індивідуальній роботі з кожною дитиною. Високий рівень розвитку слуху у сліпих дітей і дітей зі зниженим зумовлений необхідністю орієнтуватися в умовах

різноманітного звукового поля. Особливо виражене компенсаторне і корекційно-виховне значення має музична ігрова діяльність.

Музика позитивно впливає на емоційний психічний стан дітей з вадами зору, що сприяє розвитку уваги, сприйняття, пам'яті, мислення, тобто тих психічних процесів, що забезпечують пізнавальну діяльність.

Коригуючи пізнавальний і особистий розвиток дітей з порушеннями зору, особливу увагу слід приділяти формуванню в них цілеспрямованої розумової діяльності (зокрема процесів зорового сприймання), активності й свідомості, поширенню й поглибленню кола їхніх інтересів.

Вся виховна робота у спеціальному закладі із сліпими дітьми та дітьми з порушеннями зору проводиться за загальною та спеціальною методикою виховної роботи з інвалідами по зору. Виховна робота з дітьми з порушеннями зору спрямована на гармонійний розвиток дитини в тій мірі, у якій це дозволяє зробити рівень порушення зору в кожному окремому випадку, а також психологічний і фізичний розвиток дитини. Виховання вищих психічних процесів позитивно впливає на пізнавальну діяльність сліпих дітей та дітей з порушеннями зору, сприяє компенсації порушень, викликаних зоровою недостатністю.

На формування особистісних якостей незрячих дітей та дітей з порушеннями зору значний вплив має соціально-психологічний мікроклімат у родині, дошкільному закладі, школі, найближчому оточенні, що характеризується співчуттям, створенням спеціального режиму. Тому весь комплекс виховних заходів при корекційно-педагогічній роботі у спеціальній школі спрямований на розкриття широких можливостей сліпих дітей і дітей зі слабким зором, формування в них активної життєвої позиції, що передбачає якнайбільш повну участь у житті, повноцінну працю, незалежне життя.

Список літератури

1. Бутов Р.С. Характеристика функціонального стану слабозорих дітей шкільного віку в умовах спеціалізованого навчального закладу / Р.С. Бутов // Молода спортивна наука України. −2013. − Т.3 − С. 40-45.
2. Земцова М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения.– М.,1973.Литвак А.Г. Тифлопсихология.— М., 1985.
3. Синьова Є. П. Тифлопедагогіка. Теорія виховання сліпих та слабозорих дітей. / Є. П. Синьова. – К., 2009. – С. 212 .

Гелешко Р.,
вчитель фізичної культури
КЗ «Клеванська спеціальна загальноосвітня школа №1 І-ІІІ ст.» Рівненської обласної ради

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ У РОБОТІ З НЕЗРЯЧИМИ ТА СЛАБОЗОРИМИ ДІТЬМИ

Проблема здоров'я людини в умовах сьогодення продовжує бути актуальною. Зір є одним з найголовніших аналізаторів організму, що забезпечують одержання найбільш повної динамічної інформації (колір, форма, віддаленість) про навколишній світ. Порушення зору веде до відхилень у розвитку почуття ритму, заснованого на зоровому, слуховому, тактильному, кін естетичному сприйнятті. Зорова недостатність супроводжується зниженням рухової активності, що призводить до вторинних відхилень у фізичному і психічному розвитку дитини, у формуванні почуття рухових функцій. Порушення зору негативно позначається на розвиток м'язової сили, витривалості, швидкості рухів, силових якостей і т. д. У незрячих дітей та дітей з порушеннями зору специфічні особливості фізичного розвитку можуть проявлятися в різних порушеннях опорно-рухового апарату і постави. Порушення постави і ступінь їх враженості обумовлені станом зору у дітей і залежить від характеру зорової патології. Здоров'я – найбільша цінність не лише окремої людини, а й усього суспільства. Тому одним із провідних напрямів розвитку освіти в Україні є збереження здоров'я дітей, що визначає ступінь їх життєздатності, можливості реалізувати свої потенційні біологічні та соціальні функції. Систематичний вплив на організм та психіку учнів може бути успішним лише за умови доцільного використання методів здоров'язберігаючого впливу.

Здоров'язберігаючі технології – це сукупність форм, методів і засобів, які спрямовані на досягнення оптимальних результатів у підтримці фізичного, психічного, етичного і соціального благополуччя дитини, на формування здорового способу життя. Здоров'язберігаюче навчання і виховання передбачають послідовну систему активних дій усіх учасників навчально-виховного процесу, спрямовану на створення здорового середовища для формування таких життєвих навичок, які зумовлюють збереження і зміцнення здоров'я та орієнтують на утвердження цінності здоров'я, здорового способу життя, розвиток фізично здорової особистості.

Здоров'язберігаючі технології – цілісна система оздоровчих, корекційних і профілактичних заходів, які здійснюються у процесі взаємодії дитини і педагога, дитини і батьків, дитини і лікаря. Мета цих освітніх технологій забезпечити дитині можливість збереження здоров'я, сформувати необхідні знання, уміння й навички здорового способу життя, навчити використовувати отримані знання у повсякденному житті.

Для досягнення мети здоров'язберігаючих освітніх технологій у спеціальному закладі для незрячих та слабозорих дітей застосовуються такі групи засобів:

- рухової спрямованості (фізичні вправи, фізкультхвилинки, динамічні перерви, лікувальна фізкультура, рухливі ігри, вправи на тренажерах, фітболгімнастика, ритмічна, художня гімнастика, пальчикова гімнастика, дихальна та звукова гімнастика, гімнастика для м'язів очей, імунна гімнастика, психогімнастика (вправи, етюди, пантоміми), прогулянки, релаксаційні хвилинки, хвилинки емоційного спрямування. та ін.);
- оздоровчі сили природи (сонячні та повітряні ванни, водні процедури, фітотерапія, інгаляція, вітамінотерапія та ін.);
- гігієнічні (виконання санітарно-гігієнічних вимог; особиста та загальна гігієна, дотримання режиму дня та режиму рухової активності, режиму харчування та сну та ін.).

У спеціальній школі для незрячих дітей та дітей зі зниженим зором особлива увага приділяється визначенню оптимальних можливостей практичного використання зорової функції кожним учнем (вихованцем) шляхом дозування зорового та фізичного навантажень, особливостей сприймання наочно-дидактичного матеріалу, комплексу вправ зорової гімнастики. Підготовка до здорового способу життя дитини на основі здоров'язберігаючих технологій є головним напрямком в діяльності вчителя, який працює з незрячими та слабозорими дітьми. Здоров'язберігаючі технології реалізуються на основі особистісно-орієнтованого підходу, відносяться до тих важливих факторів, завдяки яким учні вчяться жити разом.

Отже, здоров'язберігаючі технології – це система заходів, що включає взаємозв'язок і взаємодію усіх факторів освітнього середовища, спрямованих на збереження здоров'я дитини на усіх етапах її навчання та розвитку.

Список літератури

1. Баннікова Р.О. Сучасні підходи до проблеми комплексної реабілітації слабозорих дітей шкільного віку / Р.О. Баннікова, Р.С. Бутов // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2012. – № 3. – С. 47-51.
2. Ващенко О. Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі // Здоров'я та фізична культура.–2006.№8 – с 1-6.
3. Єракова Л. Диференційоване фізичне виховання сліпих та слабозорих школярів / Любов Єракова // Молода спортивна наука України. − 2005. − Т. 2, вип. 9. − С.137-142.

Гогой В.В.,
вчителька початкових класів,
спеціаліст І категорії, старший учитель
ЗОШ І-ІІІ ступеня с.Колодеже
Горохівського району
Стасюк Л.П.,
канд. пед. наук, доцент
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
СНУ імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Порушення зору можуть бути значною перешкодою на шляху розвитку незалежності дитини.

Нині інклюзивна освіта в Україні – це забезпечення рівного доступу до навчання у загальноосвітніх закладах. Питання становлення особистості з порушенням зору досліджували Л.Виготський, Дж.Мак-Коннела, Н.Кузьміна, Т.Кудрявцева, Є.Павлютенкова.

Інклюзивне навчання базується на основі психолого-педагогічного вивчення потенціалу та особливостей розвитку дитини з вадами зору, прогнозування можливих труднощів у процесі навчання та шляхів їх подолання, соціально-педагогічної взаємодії колективу навчального закладу.

Навчально-виховний процес у класах із інклюзивним навчанням у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, складеного на основі «Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів», затверджених Міністерством освіти і науки України, з урахуванням потреб учня з вадами зору та особливостей його психофізичного розвитку.

Навчання дітей у класах із інклюзивним навчанням здійснюється за навчальними планами, програмами, підручниками, посібниками, рекомендованими Міністерством освіти і науки України для загальноосвітніх навчальних закладів. На основі робочого навчального плану школи, для дітей із вадами зору, розробляється індивідуальний навчальний план із урахуванням рекомендацій ПМПК.

Рання діагностика порушень зору в дітей дає змогу вчасно надати їм необхідну допомогу. Сучасні технології (комп'ютери, спеціальні оптичні і відеопристрої) дають можливість багатьом дітям з поганим зором навчатись у звичайних класах. Зрозуміло, що для цього необхідно мати відповідні навчальні матеріали та посібники. Особливе значення має освітлення навчальних місць.

У процесі роботи з такими дітьми слід сконцентрувати увагу на розвитку вмінь слухати і спілкуватися, на орієнтації і пересуванні, на питаннях професійної підготовки, а також на розвитку навичок, необхідних у повсякденному житті. Учні з поганим зором можуть потребувати допомоги вчителя під час користування спеціальними пристроями, що дають їм можливість ефективніше використовувати залишковий зір.

Деякі діти з вадами зору можуть використовувати периферичне бачення. Необхідно знайомити дітей з розташуванням предметів і матеріалів у класі. Для позначення різних зон та центрів діяльності у класі використовувати різні види покриття на підлозі або знаки, придатні для тактильної ідентифікації.

У роботі з такими дітьми слід пам'ятати, що діти з поганим зором, значною мірою спираються на інформацію від інших органів чуття. Тому варто стежити за тим, щоб загальний рівень шуму в класі не був занадто високим. Необхідно заохочувати незалежність дітей. Класне середовище слід обладнати так, щоб дитина могла діяти самостійно.

Важливою умовою ефективності освітнього інтегрування є педагогічна робота, спрямована на формування у здорових учнів адекватних уявлень про однолітків з порушеннями психофізичного розвитку, яка скерована на нівелювання наслідків пізнавальної, соціальної і емоційної депривації.

Професійна непідготовленість вчителів масової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, архітектурна непристосованість шкільних приміщень, недоопрацьованість нормативно-правової бази, необхідність додаткового фінансування інклюзивних закладів освіти, негативне ставлення батьків інших дітей, – все це значно утруднює процес становлення особистості.

Особливе місце у процесі соціальної інтеграції дитини з порушеннями психофізичного розвитку відводиться сім'ї, яка в ідеалі виступає одним із основних факторів її залучення в систему суспільних відносин. Більшість батьків гостро потребують допомоги фахівців у питаннях виховання, навчання і розвитку дітей з порушенням зору.

Особливості сім'ї, її активності у процесі розвитку і освіти дитини визначає її психофізичний і соціокультурний статус в майбутньому, рівень реабілітаційного і соціально-інтеграційного потенціалу, ступінь готовності до інтеграції в загальноосвітньому навчальному закладі.

Отже, прагнення незрячих до розширення своєї участі в житті школи та їх успішна інтеграція через подолання наслідків порушень знаходяться в прямій залежності від активної життєвої позиції самої дитини з вадами зору та від створення відповідних умов, доступного середовища, фахових педагогів та відповідних програми для їх самовизначення і самореалізації.

Список літератури

1. Выготский Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей // Собр. соч. в 6 т. – Т.5. Основы дефектологии / Под ред. Т. А. Власовой. – М.,1983.
2. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф. Л. Ратнер, А. Ю. Юсупова, Москва, Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006.
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: 160 Монографія / А. А. Колупаєва. – К.: «Самміт–Книга», 2009. – 272 с.
4. Коноплева А.Н. Коммуникативная стратегия интегрированного обучения / Коноплева А.Н., Лещинская Т.Л. // Трансформация образовательных систем: оценка, проблемы, перспективы: Тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф.

29–30 окт. 1996 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Нац. Ин-т образования. – Минск, 1996.

Головій В.О.,
вчитель зарубіжної літератури, спеціаліст вищої категорії,
старший вчитель *КЗ «Клеванська спеціальна школа №1 І-Ш ступенів» Рівненської обласної ради*

ШЛЯХИ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ

Сучасна тифлологія (тифлопедагогіка і тифлопсихологія) виходить з того, що формування особистості дитини з важким порушенням зору ґрунтується на тих же закономірностях, що і формування особистості дитини, яка має неушкоджений зір, опирається на матеріалістичне розуміння первинного порушення і його ролі в розвитку особистості.

Головною метою корекційно-реабілітаційної роботи в спеціальному закладі для дітей із порушеннями зору є формування гармонійної особистості, розвиток її творчих здібностей і нахилів, підготовка до інтеграції в соціум. У кінцевому результаті мають бути задоволені освітні та особистісні потреби дітей, які мають різні порушення зору: розвиток інтелектуального, соціального та емоційного потенціалу, формування позитивних особистісних якостей на фоні ефективного відновлення зорових функцій, підтримки здоров’я і фізичного розвитку.

Педагогічна реабілітація передбачає запровадження комплексу заходів (у т. ч. відповідних форм, методів, змісту навчання), що створюють передумови для оволодіння дітьми з порушеннями зору системою знань, умінь і навичок, застосування яких сприяє подальшому розвитку особистості: підвищення освітнього, кваліфікаційного рівня, здатність до самостійної трудової діяльності, організації побуту, адекватного планування самостійного життя.

Для реалізації мети і основних завдань корекційно-реабілітаційної роботи важливо забезпечити на всіх рівнях необхідні умови.

Спеціальні умови для отримання освіти (спеціальні освітні умови) – це умови навчання та виховання, без яких засвоєння загальноосвітніх та професійно освітніх програм особами з обмеженими можливостями є неможливим чи ускладненим. До спеціальних умов належать: спеціальні освітні програми, спеціальні методи навчання, спеціальні індивідуальні технічні засоби навчання, спеціальне середовище життєдіяльності, а також спеціальні педагогічні, медичні, соціальні та психологічні послуги.

Корекційно-реабілітаційна діяльність спрямована на усунення (зменшення) відхилень у розвитку вихованців з паталогією зору і здійснюється за такими напрямами: розвиток зорового сприймання, розвиток соціально-побутової орієнтації, корекція порушень мовлення, розвиток дотику і дрібної моторики, орієнтація в просторі, ритміка, лікувальна фізкультура. Усі заняття проводяться індивідуально або групами з урахуванням стану зору, здоров'я і пізнавальних можливостей дитини.

Специфіка роботи шкіл для сліпих і слабозорих дітей полягає в наступному:

– обліку загальних закономірностей і специфічних особливостей розвитку дітей з опорою на збережені можливості;

– модифікації навчальних планів і програм, збільшенні термінів навчання, перерозподілі навчального матеріалу і зміні темпів його проходження;

– диференційованому підході до дітей, зменшенні наповнюваності класів і виховних груп, застосуванні спеціальних форм і методів роботи, використанні спеціальних підручників, наочних посібників, оптичних засобів для використання залишкового зору, тифлотехнічних пристроїв, рельєфних посібників, тифлотехніки;

– спеціальному оформленні навчальних класів і кабінетів, створенні санітарно-гігієнічних умов, організації лікувально-відновлюючої роботи;

– посиленні роботи з професійно-трудової соціалізації і самореалізації випускників.

Сліпота або слабкозорість накладають відбиток на характер роботи дитини. Отже, необхідно дотримуватись таких правил:

*дитина повинна сидіти так, щоб бачити написане на дошці без напруження і окулярів;

*час від часу їй треба дивитись у вікно;

*робоче місце дитини має бути гарно освітленим;

*в організації робочого місця, обсягу матеріалу, наочності й методів навчання необхідно враховувати конкретний зоровий діагноз. Наприклад, короткозору дитину слід посадити ближче до дошки, а далекозору – подалі;

*наочні посібники мають бути чіткими, яскравими, не дрібними. Якщо вчитель показує завдання на дошці, то він має переконатись, що дитина все бачить. Інакше вона виконає завдання неправильно не через його нерозуміння, а внаслідок неповноцінного його сприймання;

*зорову роботу слід чергувати з усною чи дотиковою, враховуючи підвищену втомлюваність зору;

*для зняття зорової втоми після 10-15 хвилин зорового навантаження виконати спеціальні розслаблюючі вправи;

*не перебільшувати обсяг домашніх завдань, щоб не перевантажувати зір;

*у роботі з дітьми використовувати не лише зір, а й збережені аналізатори (тобто у процесі обстеження об'єктів, наочності залучати дотик, нюх, слух);

*враховувати повільність дитини при виконанні письмових завдань, читанні, використовувати компенсаторні механізми пам'яті, які сприятимуть підтримці оптимального темпу роботи;

*з метою участі учнів з вадами зору у фронтальній роботі класу для них необхідно підготувати індивідуальний дидактичний матеріал, наприклад, картки, таблиці, схеми;

*слідкувати за поставою дитини: відстань від очей до робочої поверхні має бути не меншою за 30 см, для читання використовувати підставки;

*мовлення вчителя має бути чітким, виразним, зрозумілим; вчитель має вголос коментувати всі свої дії (малювання, показ, письмо та ін.);

*можна використовувати спеціальні адаптивні умови, наприклад, оптичні (окуляри, лінзи, призми), неоптичні (фломастери чорного кольору, кольорові маркери тощо).

Навчання і виховання дитини з вадами зорової функції має бути поєднаним із оздоровленням, корекційними заняттями з розвитку

зору, по необхідності – із лікуванням, логопедичними заняттями, психокорекцією. Учитель, вихователь, лікар-офтальмолог повинні працювати в постійному контакті, щоб забезпечити корекцію та компенсацію дефектів.

Гузовата О. С.,
студент 4 курсу факультету педагогічної освіти
та соціальної роботи
Науковий керівник – Брушневська І. М.
к.п.н., ст. викладач *СНУ імені Лесі Українки*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СЛОВНИКА ДІТЕЙ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Особливості розвитку словника дітей дошкільного віку в типовому онтогенезі достатньо широко вивчені представниками фізіології, психології, психолінгвістики. Лексика дитини формується поступово під час мовленнєвого спілкування оточення з дитиною та знайомства з навколишнім світом.

Проблема формування словникового запасу дітей дошкільного віку посідає важливе місце у сучасній логопедії [2, 60]. Словниковий запас дітей із психофізичними порушеннями дозволяє виявити своєрідний характер лексичних помилок. Вони не можуть самостійно назвати слова, що є наявними в пасивному словнику, неправильно використовують слова в мовленнєвому контексті. Спостерігаються різноманітні заміни слів у мовленні, неправильно називають предмети, що подібні за зовнішніми ознаками; змінюють назви предметів, що подібні за призначенням; змінюють назви предметів, що ситуативно пов’язані з ними; частину предмета замінюють його назвою; замінюють слова, що позначають видові поняття і навпаки. [1, 35].

Особливості становлення перших слів у дітей досліджувались багатьма авторами (А.М Богуш, І.С. Марченко, І.А. Сікорський, А.К. Маркова, О.М. Гвоздев, С.П. Миронова та інші). Розвиток словника дитини обумовлений розвитком уявлень дитини про навколишню дійсність [2, 32].

Корекція психічних порушень, збагачення словника є необхідною умовою для розвитку комунікативних умінь дітей. Успішна корекція формування лексичної сторони мовлення здійснюється в результаті багатоаспектного впливу, спрямованого на мовленнєві процеси, на активізацію пізнавальної діяльності дошкільників. Їхньому становленню слугує побутова діяльність дітей, цілеспрямовані спостереження за природою, життям людей і тварин, власні дії з предметами, іграшками, різні види ігор.

Збагачення словникового запасу варто здійснювати в певній послідовності: спочатку знайомити з новими словами у контексті, на основі якого дитина усвідомлює їх значення і функцію, потім на конкретних прикладах показати з якими словами може сполучатися в мовленні нове слово. Для підвищення ефективності словникової роботи доцільно знайомити дитину зі словом під час практичної діяльності: при ліпленні, малюванні, ручній праці. Проводячи роботу зі збагачення словника дітей із психофізичними порушеннями варто показати тісний зв’язок між словом і відчуттям, словом і уявленням [3, 188].

Отже, корекція психофізіологічних порушень, збагачення словника є необхідною умовою для розвитку комунікативних умінь дітей. Успішна корекція формування лексичної сторони мовлення здійснюється в результаті багатоаспектного впливу, спрямованого на мовленнєві процеси.

Список літератури

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і практика /А.М. Богуш. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 200 с.
2. Марченко І.С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): навч. посіб. / І.С. Марченко. – К.: Вид-ий Дім «Слово», 2010. – 288 с.
3. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки: навч. посібник / С.П. Миронова, О.В. Гаврилов, М.П. Матвєєва; за заг. ред. С.П. Миронової. – Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Подільський нац. ун-т імені Івана Огієнка, 2010. – 264 с.

Гусєв Ю.М.,
викладач кафедри права
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»

ОСОБЛИВОСТІ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Загальновідомо, що одним із невід'ємних та природних прав людини є право на працю. Досягнення в Україні цілей людського розвитку поряд з вирішенням багатьох проблем вимагає створення умов для повноцінного суспільного життя людей з інвалідністю, тим більше що їхня кількість, як і питома вага в загальній кількості населення, постійно зростають.

Державна політика стосовно цієї категорії населення повинна бути спрямована на покращення процесів соціалізації та інтеграції цих людей у суспільство з метою забезпечення їх прав на максимальну участь в економічному та соціальному житті суспільства, забезпечення працевлаштування та гарантованого доходу, необхідного для нормальної життєдіяльності.

Зокрема, для підприємств, установ, організацій, які використовують найману працю, встановлюється норматив робочих місць для працевлаштування осіб з інвалідністю у розмірі чотирьох відсотків середньооблікової чисельності штатних працівників облікового складу за рік, а якщо працює від 8 до 25 осіб – у кількості одного робочого місця.

Люди з інвалідністю потребують не лише посилення державного соціального забезпечення, а й створення умов для реалізації їхнього права на працю, навчання та зайнятість. Інспекторами праці проводяться позапланові перевірки суб'єктів господарювання в частині дотримання роботодавцями порядку працевлаштування осіб з інвалідністю відповідно до Закону України «Про основні засади державного нагляду (контролю) у сфері господарської діяльності». Підстави проведення позапланових перевірок суб'єктів господарювання регламентовані статтею 6 цього Закону, зокрема за інформацією Фонду соціального захисту інвалідів.

Згідно зі статтею 19 Закону України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» підприємства, установи, організації, у тому числі підприємства, організації громадських організацій осіб з інвалідністю, фізичні особи, в яких за основним

місцем роботи працює 8 і більше осіб, мають реєструватися у відповідних відділеннях Фонду соціального захисту інвалідів за своїм місцезнаходженням і щороку до 1 березня подавати (надсилати рекомендованим листом) цим відділенням звіт про зайнятість та працевлаштування осіб з інвалідністю.

Керівники цих суб'єктів господарювання у разі незабезпечення виконання нормативів робочих місць для працевлаштування осіб з інвалідністю, неподання Фонду соціального захисту інвалідів звіту про зайнятість та працевлаштування осіб з інвалідністю несуть відповідальність у встановленому законом порядку. Так за порушення законодавства про зайнятість та працевлаштування осіб з інвалідністю частини 2 статті 188-1 Кодексу України про адміністративні правопорушення передбачена відповідальність у вигляді накладення штрафу від 1 до 20 неоподатковуваних мінімумів доходів громадян.

Проте люди з інвалідністю, особливо молоді все ще мають обмежений доступ до якісних послуг з професійного навчання, стикаються з труднощами при працевлаштуванні, не завжди одержують гідну зарплату за свою працю. Незважаючи на наявність гарантованих законодавством прав щодо забезпечення працевлаштування людей з інвалідністю, залучення їх до продуктивної праці є слабким місцем у вітчизняній системі соціального захисту.

Далівеля В.В.,
загадчык кафедры педагогікі і псіхалогіі
інклюзіўнай адукацыі, к.біял.навук, дацэнт,
Гамановіч В. Э.,
дацэнт кафедры педагогікі і
псіхалогіі інклюзіўнай адукацыі, к.пед.навук, дацэнт
Беларускі дзяржаўны педагагічны універсітэт
імя Максіма Танка

АРГАНІЗАЦЫЯ АДУКАЦЫЙНАГА АСЯРОДДЗЯ ДЛЯ СТУДЭНТАЎ З ПАРУШЭННЯМІ ЗРОКУ Ў БЕЛАРУСКІМ ДЗЯРЖАЎНЫМ ПЕДАГАГІЧНЫМ УНІВЕРСІТЭЦЕ ІМЯ МАКСІМА ТАНКА

Сусветная практыка прафесійнай падрыхтоўкі асоб з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця (АПФР) на ўзроўні інклюзіўнай вышэйшай адукацыі дэманструе распрацаваныя праграмы і методыкі, тэхналогіі і спецыфічныя прыёмы іх навучання, а таксама вопыт арганізацыі інфраструктуры і мадыфікацыі адукацыйнага асяроддзя вышэйшых навучальных устаноў. У Беларускім дзяржаўным педагагічным універсітэце імя Максіма Танка існуе шматгадовы вопыт навучання студэнтаў з сэнсарнымі абмежаваннямі. У склад універсітэта ўваходзіць Інстытут інклюзіўнай адукацыі, створаны на базе факультэта спецыяльнай адукацыі ў 2016 годзе. Сярод яго студэнтаў, якія выбралі ў якасці будучай прафесійнай дзейнасці навучанне і выхаванне дзяцей з АПФР, ёсць моладзь з парушэннямі зроку, якая вызнае на асабістым вопыце, што такое асаблівыя адукацыйныя патрэбы і як якасна забяспечыць іх задавальненне.

З мэтай стварэння камфортных умоў для навучання студэнтаў з парушэннямі зроку ў інстытуце створана безбар'ернае асяроддзе. Лесвіца хола абсталявана глядзельнымі каляровымі і тактыльными сігнальнымі апорамі, кнопкі выкліку паверхаў у ліфтах пазначаны лічбамі ў плоскадрукаваным фармаце і прадубляваныя рэльефна-кропкавым шрыфтам Брайля. Навучальныя аўдыторыі, адміністрацыйныя кабінеты, дапаможныя памяшканні інстытута забяспечаны тактыльнымі таблічкамі, выкананымі рэльефна-кропкавым шрыфтам. У інстытуце арганізаваны аўдыторыі, абсталяваныя модульнай мэбляй, якая прадастаўляе магчымасць хутка мадыфікаваць працоўнае месца студэнта ў залежнасці ад яго патрэбаў.

У структуры Інстытута інклюзіўны адукацыі функцыянуе вучэбная лабараторыя па развіцці інфармацыйных тэхналогій у спецыяльнай адукацыі «Адукацыя без межаў». Вучэбная лабараторыя створана з мэтай назапашвання, абагульнення, адаптацыі і распаўсюджвання вопыту выкарыстання інфармацыйных тэхналогій у падрыхтоўцы педагагічных кадраў, а таксама ў адукацыі і сацыяльнай адаптацыі асоб з АПФР, што забяспечыць ім даступнасць і якасць адукацыі на аснове выкарыстання інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій. Адзін з кірункаў дзейнасці лабараторыі –праграмна-апаратнае і метадычнае суправаджэнне навучальнага працэсу студэнтаў з парушэннямі зроку. Так, на базе лабараторыі арганізаваны працоўныя месцы для невідушчых і слабавідушчых

студэнтаў, абсталяваныя кампутарам з брайлеўскім дысплеем з выхадам у Інтэрнэт, кампутарамі, на якіх усталяваны праграмы сінтэза маўлення, электроннымі павелічальнікамі, партатыўнымі прыладамі для чытання, што забяспечвае доступ да вучэбнай інфармацыі на папяровых, электронных носьбітах, а таксама да інфармацыйных рэсурсаў Інтэрнэт.

Супрацоўнікі лабараторыі і выкладчыкі інстытута аказваюць кансультатыўную дапамогу невідушчым студэнтам па падборы і выкарыстанні ў навучальным працэсе стандартных і спецыялізаваных праграмна-апаратных сродкаў. Так, студэнты могуць атрымаць у часовае карыстанне для самастойнай вучэбнай дзейнасці партатыўныя электронныя павялічваючыя прылады, брайлеўскі арганайзэр, партатыўныя электронныя лупы, DAISY-плэеры, прылады для чытання «гаваркіх кніг» на флэш-картах з сінтэзам прамовы, лічбавыя маркер-дыктафоны і медыя- плэеры з падтрымкай розных тыпаў файлаў і інш., інсталяваць на асабістыя гаджэты спецыялізаваныя камп'ютэрныя праграмы і дадаткі. Падобным чынам вырашаецца не толькі надзённая праблема навучання ў інстытуце, але і фармуецца інфармацыйная кампетэнтнасць будучага спецыяліста.

Асаблівыя адукацыйныя патрэбы ўлічваюцца выкладчыкамі і пры рэалізацыі адукацыйнага працэсу. Так, студэнты з парушэннямі зроку могуць скарыстацца спецыялізаванымі дыктафонамі для запісу каментароў выкладчыка, асістыўнымі сродкамі. Стварэнне спецыяльных умоў, якія могуць лічыцца прэферэнцыямі, заключаецца ў прадастаўленні дадатковых навучальных матэрыялаў (першакрыніцы, пашыраныя планы заняткаў з тлумачэннямі і інструкцыямі, метадычныя рэкамендацыі па арганізацыі самастойнай працы, алгарытмы і ўзоры рашэння вучэбных задач і інш.). Выкладчыкі распрацоўваюць індывідуальныя графікі асваення навучальных дысцыплін, пры аб'ектыўнай неабходнасці павялічваючы тэрміны на падрыхтоўку і прэзентацыю навучальных заданняў, праводзяць пазачарговыя кансультацыі. Пры арганізацыі бягучага, прамежкавага і выніковага кантролю, рэйтынгавых заданняў прадастаўляюць дадатковы час, права выбару студэнтам зручнай формы іх выканання.

Рэалізацыя такіх відаў вучэбнай дзейнасці, як лабараторныя заняткі, педагагічныя практыкі, напісанне курсавых і дыпломных праектаў студэнтамі з парушэннямі зроку таксама мае свае

спецыфічныя асаблівасці, але пры выкананні шэрагу пэўных умоў усімі ўдзельнікамі адукацыйнага працэсу можа быць паспяхова выканана.

Не прэтэндуючы на абсалютнасць, выключную напоўненасць і дасканаласць адукацыйнай асяроддзя, створанага у Інстытуце інклюзіўнай адукацыі Беларускага дзяржаўнага педагагічнага універсітэта імя Максіма Танка, маем пэўную упэўненасць, што нашы студэнты і выпускнікі з парушэннямі зроку, маюць добрую прафесійную і жыццёвую перспектыву, патэнцыял далейшага асобаснага росту і станаўлення.

Дишко О.Л.,
доцент кафедри економіки та туризму
кандидат педагогічних наук, доцент,
Ольхова-Марчук Н.В.,
доцент кафедри економіки та туризму
кандидат педагогічних наук
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО ТУРИЗМУ У М. ЛУЦЬКУ

Інклюзивний туризм є порівняно новим соціокультурним явищем та напрямом діяльності туристичного ринку. Протягом останніх років у цьому сегменті туристичного ринку відбуваються динамічні зміни, оскільки збільшується його соціальна значущість, яка зумовлена, зокрема, тим, що кількість осіб із різними видами інвалідності зростає.

У системі туристського розвитку особливе і значне місце на сьогодні відводиться інклюзивному туризму (туризму для осіб з інвалідністю або з обмеженими можливостями здоров'я), який знаходиться у структурі соціального туризму та в м. Луцьку практично нерозвинений. Створення «доступного середовища» для людей з обмеженими можливостями дозволить їм реалізовувати свої права і свободи, що буде сприяти їх повноцінній участі в житті міста.

Залишається невирішеною проблема забезпечення інклюзивності культурно-розважальних об'єктів, оскільки більшість закладів

культурно-пізнавального, екскурсійного, розважального та інших видів туризму спроектовані із урахуванням застарілих вимог до будівництва будівель та споруд. Переоснащення та реконструкція цих об'єктів вимагає вкладання додаткових фінансових інвестицій, що є проблематичним, особливо в умовах скорочення видатків державного бюджету на розвиток галузі туризму.

Особливої уваги вимагає проблема забезпечення кваліфікованими кадрами об'єктів туристської інфраструктури, що спрямовані на розвиток «туризму для всіх». Адже більшість представників туристської галузі не мають навиків та кваліфікацій для роботи з особами з інвалідністю. Це вимагає перегляду освітніх програм підготовки фахівців з туризму та готельно-ресторанної справи, проведення тренінгів та підвищення кваліфікації для працівників, що вже задіяні у галузі туризму, для їх інформування про особливості роботи з інклюзивною категорією туристів.

Треба визнати, що в Луцьку інфраструктура для організації інвалідного туризму відсутня. Наявні в деяких громадських місцях пандуси не знімають проблему дискомфортного, а частіше неможливого, переміщення людей, наприклад, з порушеннями опорно-рухового апарату. В результаті порушуються конституційні права та інтереси людей з обмеженими можливостями в їх бажанні подорожувати та пізнавати свою країну.

Проаналізувавши розвиток інклюзивного туризму в Луцьку, можна зробити висновок, що існує низка перешкод для розвитку цього виду туризму в місті:

- недостатня реклама Луцька як територій інклюзивного туризму;
- незадовільний стан фінансових можливостей клієнтів інклюзивного туризму;
- відсутність адаптованої для потреб туристів з обмеженими можливостями міської інфраструктури – пристосованого міського транспорту, доступних пішохідних вулиць;
- недостатня підтримка інклюзивного туризму з боку міської влади;
- низька інвестиційна привабливість даного виду туризму;
- нестача кваліфікованих кадрів.

Однак, незважаючи на перераховані перешкоди, існує і великий потенціал для розвитку інклюзивного туризму в м. Луцьку. Регулювання розвитку даного виду туризму має здійснюватися шляхом створення дієвого механізму державної підтримки та

стимулювання: розробка і фінансування цільових програм для інвалідів та маломобільних груп населення; формування спеціальних фондів для підтримки осіб з обмеженими можливостями; реалізація інвестиційних проектів. Готельні, туристські підприємства, які розвиватимуть інфраструктуру для цілей інклюзивного туризму матимуть конкурентну перевагу.

Таким чином, створення «доступного середовища» для людей з обмеженими можливостями, розробка туристських програм, з урахуванням їх доступності, для людей зі спеціальними потребами – все це дозволить створити туристське середовище, в якому можуть брати активну участь всі туристи, незалежно від їх індивідуальних потреб, віку, обмеження фізичних можливостей, що веде до згуртування суспільства та подолання відчуження інвалідів.

Долгих А.П.,
вчитель початкових класів, спеціаліст ІІ категорії
КЗ «Клеванська спеціальна
загальноосвітня школа №1 І-ІІІ ступенів»
Рівненської обласної ради

КОРЕКЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ СЛАБОЗОРИХ ТА НЕЗРЯЧИХ ДІТЕЙ В УМОВАХ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ

Виховання і навчання дитини із порушенням зору у родині має свої особливості. Вони залежать від стану зорового порушення, від часу його виникнення. Для батьків дитини із порушеним зором обов’язковою є регулярна консультативна допомога з боку фахівців: тифлопедагога, психолога, офтальмолога.

Корекційна спрямованість навчання слабозорих та незрячих дітей визначається раціональністю підбору пізнавальних навчальних завдань, знаходженням шляхів, засобів, методів і прийомів, що сприяють швидкому і якісному виправленню наслідків часткової втрати зору.

Специфіка роботи шкіл для сліпих і слабозорих дітей проявляється у:

- наявності власних принципів і особливих завдань, спрямованих на відновлення, корекцію і компенсацію порушених і недорозвинених функцій;

- організації диференційованого навчання;

- формуванні у дітей компенсаторних процесів, активної життєвої позиції, усвідомлення способів самореалізації і оволодіння ними - урахуванні загальних закономірностей і специфічних особливостей розвитку дітей, в опорі на збережені можливості;

- модифікації учбових планів і програм, збільшенні термінів навчання, перерозподілі учбового матеріалу і зміні темпу його проходження;

- диференційованому підході до дітей, зменшенні наповнюваності класів і виховних груп, застосуванні спеціальних форм і методів роботи, оригінальних підручників, наочних посібників, тифлотехніки;

- спеціальному оформленні класів і кабінетів, створенні санітарно-гігієнічних умов, організації лікувально-відновлювальної роботи;

- посиленні роботи щодо соціально-трудової адаптації і самореалізації випускників.

Освіта дітей і підлітків із порушеннями зору включає процес морального, фізичного, естетичного, трудового виховання, соціально-психологічну адаптацію учнів, формування активної життєвої позиції.

Педагогам необхідно сприяти розвитку віри дитини у свої сили, створенню адекватної самооцінки, інших оптимальних особистісних якостей. Вони мають враховувати те, що на формування особистісних якостей сліпих і слабозорих значно впливає соціально-психологічний мікроклімат (у сім'ї, школі), який часто характеризується надмірним співчуттям, створенням охоронного режиму, обмеженням їх діяльності і активності. Це може привчати дітей до пасивності, інертності, залежності, відсутності віри у свої сили, усвідомлення себе інвалідами.

У спеціальній школі для дітей зі зниженим зором, сліпих особлива увага приділяється визначенню оптимальних можливостей практичного використання зорової функції кожним учнем (вихованцем) шляхом дозування зорового та фізичного навантажень, особливостей сприймання наочно-дидактичного матеріалу, комплексу вправ зорової гімнастики.

Складовою частиною діяльності шкіл є організація лікувально-профілактичної, санітарно-гігієнічної і відновлювальної роботи. Її здійснюють лікарями (окуліст, педіатр, психоневролог) і середній медичний персонал.

У спеціальній школі для дітей з порушеннями зору передбачено використання додаткових видів лікувально-відновлювальної роботи: консервативне, плеоптичне і плеопто-ортоптичне лікування; підбір оптичних засобів корекції, спеціальні заняття з розвитку зорового сприймання.

Важливою є роль *тифлотехніки* у корекційному навчанні й вихованні дітей із порушенням зору. Поняття «тифлотехніка» включає як теоретичне обґрунтування технічних пристроїв і методів допомоги людям із зоровою недостатністю, так і пристосування цих пристроїв і методів до умов діяльності сліпих та слабозорих із урахуванням структури порушених зорових функцій. До оптичних засобів корекції належать різного роду лупи (ручні, опорні, стаціонарні), окуляри (мікроскопічні, телескопічні, гіперокулярні), монокуляри і бінокуляри, проекційні збільшувальні апарати (епі- і діапроектори). У випадках, коли зір погіршується, в умовах підвищеної освітленості використовуються світлотехнічні засоби у вигляді світлозахисних коригувальних лінз із кольорового скла або безбарвного скла з покриттям.

У спеціальних школах для дітей із порушенням зору відповідно до специфіки функціонування обов’язково повинні бути:

- офтальмологічний кабінет із затемненою кімнатою;
- кабінет плеоптичного лікування;
- кабінет для занять з розвитку зорового сприймання, орієнтування у просторі;
- кабінет інформаційних ресурсів, обладнаний комп’ютерними тифлокомплексами зі спеціально адаптованим програмним забезпеченням;
- збільшені розміри бібліотеки і читального залу для розміщення й користування книгами, що видані рельєфно-крапковим шрифтом;
- спортивний майданчик для проведення занять з орієнтування у просторі.

У школах (школах-інтернатах) для сліпих дітей тифлокомплекси мають бути укомплектовані брайлівським дисплеєм, для дітей зі зниженим зором - технічними засобами збільшення.

Робоче місце учня у школах для дітей з порушенням зору забезпечують індивідуальним освітленням.

Професійну орієнтацію осіб із порушеним зором проводять із урахуванням медичних свідчень і протипоказань. Значна кількість осіб із порушеним зором працює на промислових підприємствах. В учнів вже у школі розвивають технічні здібності, конструктивну творчу уяву. Школярі вивчають креслення, машинознавство, електро- і радіотехніку, беруть участь у діяльності гуртків і факультативів.

Учні мають знати, що серед людей із порушеним зором є відомі вчені, композитори й музиканти; слабозорі успішно працюють програмістами, економістами, істориками, філологами, математиками, масажистами, лісоупорядниками, бджолярями, садівниками, агрономами. Незрячі люди працюють у різних галузях мистецтва, літературі.

Список літератури

1. Коваль Л. Повноцінне життя незрячих вихованців. / Л. Коваль // Директор школи, ліцею, гімназії. – 1992. - № 2. – с 128 – 160.
2. Батищева Р. Розвиток особливості незрячого учня / Р. Батищева // Педагогічна газета. – 2011. № 5. – травень. – с.4.
3. Пантюк Т. Основи корекційної педагогіки: навч. – метод. пос. / Т. Пантюк, О. Невмержицька, М. Пантюк. – Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2007. – 278с.

Дроздовська О.,
журналістка, *м. Запоріжжя*

ПРАВОВІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ТА РЕАЛІЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНІ (ІНКЛЮЗІЯ ТА ДОСТУПНІСТЬ)

Проблеми життєдіяльності людей з інвалідністю своїми коренями сягають тисячоліть, бо існують з появою людського суспільства. Літературні та філософські твори свідчать, що ставлення до такої категорії людей у різні періоди суспільного розвитку було неоднозначним. І в залежності від того, якими їх бачили та сприймали співвітчизники, так і вирішувались злободенні питання тих, хто мав функціональні чи психічні порушення в здоров'ї.

У античні часи до них ставилися з упередженням, як до «неповноцінних громадян». Вони викликали містичний жах. Стверджували, що їхні хвороби мали демонічне походження. Хтось

вірив у те, що це покарання Богом людини чи його рідних за провини. Дехто був переконаний, що інвалідність – то дарунок Господа й такі люди виконують певну місію. І до сьогодні щодо інвалідності у вчених немає єдиної точки зору. Як трактує поняття людини з інвалідністю «Великий тлумачний словник сучасної української мови», «інвалід – людина, яка частково чи повністю втратила працездатність унаслідок поранення, хвороби, каліцтва чи старості.» [1, с.397]. За «Багатомовним юридичним словником-довідником», інвалід (англійською мовою invalid означає неспроможний, непридатний, по-французьки – invalide – непрацездатний) – це особа зі стійким розладом функцій організму, зумовленим захворюванням, травмою або із вродженими дефектами, які обмежують її життєдіяльність [2, с.234]. В історії слово «інвалід» пов'язане з воїном, який віддав своє здоров'я на захист Батьківщини. Той, хто відслужив, заслужений воїн, який не може продовжувати службу у зв'язку з каліцтвом, пораненням [3]. У Західній Європі з другої половини Х1Х століття термін «інвалід» розповсюдився і на цивільних осіб, які також стали жертвами війни. У ХХ сторіччі в ході руху за права людини до такої категорії стали відносити всіх осіб з фізичними, психічними чи інтелектуальними обмеженнями життєдіяльності.

В Україні в науковій літературі вживалися різні поняття: інвалід (В. Ляшенко), особи з обмеженими можливостями здоров'я, особи з особливостями психофізичного розвитку (В. Синьов, Л. Фомічова), обмеженими функціональними можливостями (Н. Мирошниченко), особи з обмеженими можливостями життєдіяльності (Ю. Богинська), люди з особливими потребами (П. Таланчук) та ін. Після прийняття закону України № 2249 - VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України», який ухвалений Верховною Радою України 19 грудня 2017 року, були внесені поправки до тридцяти семи законів України. Замінені такі терміни як «інвалід», «дитина-інвалід» та «інвалід війни» термінами «особа з інвалідністю», «дитина з інвалідністю» та «особа з інвалідністю внаслідок війни» [4]. Таким чином, Закон приводить норми чинного законодавства у відповідність до положень Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю. Крім того, запроваджуючи у вживання термін «особа з інвалідністю», перш за все, акцент робиться на людині, а не на її інвалідності [5].

Сьогодні пріоритетним напрямом державної соціально-економічної політики розвинутих країн світу є створення умов для повноцінного суспільного життя осіб з інвалідністю. Вони складають особливу категорію населення, чисельність якої постійно зростає. Як свідчить Всесвітня доповідь про інвалідність, майже 15% населення світу мають якусь форму інвалідності [6]. Щодо України, то за останні 30 років статистика невтішна. За даними Державного комітету статистики, на початку 90-х років загальна кількість людей з інвалідністю в країні становила трохи менше 3% населення (близько 1,5 млн. осіб). На початку 1999 року – близько 5% (понад 2,5 млн.). Станом на 2002 рік – 2 млн. 659 тис., що дорівнює 5,5% [7]. За останні п'ять років особливої гостроти це питання набуває у зв'язку з військовим конфліктом на сході України. За даними Міністерства соціальної політики України, чисельність осіб з інвалідністю становить 2 788 226 осіб або 6,1 % від загальної чисельності населення, а серед 2979 військовослужбовців Збройних Сил України, Національної гвардії України, МВС та інших силових відомств, які отримали поранення, станом на 1 липня 2015 року інвалідність мають 925 осіб [8].

Міжнародна спільнота ще в середині 70-х років всі свої зусилля спрямувала на захист прав людей з інвалідністю. Прийнята 30-ю сесією Генеральної Асамблеї ООН «Декларація про права інвалідів» проголосила, що такі особи «повинні користуватися усіма такими самими правами, як і інші члени суспільства, без жодних винятків та без різниці й дискримінації за ознаками раси, кольору шкіри, статі, мови, віросповідання, політичних та інших переконань, національного або соціального походження, матеріального стану, народження, а також будь-якого іншого фактору незалежно від того, стосується це самого інваліда чи його сім'ї.» [9, п.2]. Згідно з законом України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» в нашій державі особи з інвалідністю «володіють усією повнотою соціально-економічних, політичних, особистих прав і свобод». Діяльність держави виявляється у створені «умов для забезпечення їхніх прав і можливостей нарівні з іншими громадянами для участі в суспільному житті» [10].

В останні десятиліття значна увага привертається соціальній інтеграції. Наприкінці 1980-х – на початку 1990-х років з'являється Концепція «соціальної інклюзії» як процесу, спрямованого на забезпечення людям, які зазнають ризику бідності та соціального

виключення, можливостей та ресурсів, необхідних для того, щоби повною мірою брати участь в економічному, соціальному та культурному житті та досягти рівня життя й добробуту відповідно до стандартів якості життя. У 1995 році на Всесвітньому саміті з питань соціального розвитку, що пройшов у Копенгагені, з'являється термін «інклюзивне суспільство», тобто «суспільство для всіх», в якому кожний індивідуум, кожний, хто має права та обов'язки, повинен відігравати активну роль. Таке інклюзивне суспільство має механізми пристосування до індивідуальних рис, дає можливість активної участі всіх людей у політичному, економічному та соціальному житті, забезпечує рівні можливості для всіх, щоби кожен міг досягти максимального життєвого потенціалу [11, с. 315].

Відправним документом для законодавчого закріплення інклюзивної політики та практики на державному рівні стала Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, яка ратифікована Верховною Радою України 16 грудня 2009 року. 6 березня 2010 року вона набрала чинності. З цього часу імплементація Конвенції є одним із пріоритетних завдань Уряду. Це один із перших юридичних міжнародних документів, який визнає обов'язок урядів країн ретельно розглянути та забезпечити впровадження принципів доступності з тим, щоб люди з інвалідністю змогли «жити незалежно і повною мірою брати участь у всіх аспектах життя» [12].

Одним із важливих кроків є затвердження Кабінетом Міністрів України Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020 року. Головними напрямками її реалізації є задоволення потреб осіб з інвалідністю нарівні з іншими громадянами; поліпшення умов їх життєдіяльності… Наголошується на забезпеченні доступу до об'єктів громадського та цивільного призначення, благоустрою, транспортної інфраструктури, дорожнього сервісу, транспорту, інформації та зв'язку, а також з урахуванням їх індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів – до освіти, праці, культури, туризму, фізичної культури та спорту [13].

З моменту здобуття незалежності у 1991 році та вибору курсу на розбудову відкритого демократичного суспільства, Україна ратифікувала міжнародні документи у сфері захисту прав людини, зокрема, у сфері забезпечення права на освіту. В основі інклюзивного підходу лежить право людини на освіту, проголошене Загальною Декларацією прав людини, прийнятою 10 грудня 1948 року. В статті

26 зазначається: «Кожен має право на освіту. Освіта має бути безкоштовною… початкова освіта має бути обов'язковою… спрямована на повний розвиток людської особистості і посилення поваги до прав людини та основних свобод» [14].

Значущим документом для просування інклюзії є Дакарська декларація 2000 р.), яка висвітлює Цілі освіти тисячоліття, зокрема, доступність до обов'язкової освіти до 2015 року для всіх дітей, і особливо тих, хто має інвалідність, та дівчаток.

Головний імпульс розвитку інклюзивної освіти осіб з особливими потребами було дано під час Всесвітньої конференції з цих питань, яка відбулася в Саламанці (Іспанія) в червні 1994 року. Тут були прийняті основоположні документи для впровадження інклюзивної освіти – Саламанкська декларація та Програма дій (1994 р.). Одним із висновків конференції: «Процес освіти осіб з особливими потребами… має стати частиною загальної стратегії освіти…нової соціальної й економічної політики. Він вимагає масштабного реформування звичайної школи.» Головною темою цих документів є інклюзія, що має на меті в загальноосвітніх закладах сформувати Школу для всіх [15].

На даному етапі Україна йде обраним шляхом реформ. Для того, щоб успішно подолати труднощі, які ще гальмують рух, є необхідні закони, бажання запровадження нових підходів у прийнятті рішень щодо створення інклюзивного та доступного простору. Головне – бути послідовним. Є над чим працювати й науковцям, бо цілі ніші щодо створення умов для осіб з інвалідністю потребують ще вивчення, аналізу та реалізації.

Список літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – С. 1440.
2. Багатомовний юридичний словник-довідник / І.О. Голубовська, В.М. Шовковий, О.М. Лефтерова та ін. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2012. – С. 543.
3. Толковый словарь Даля онлайн // Електронний ресурс] – Режим доступу: http://slovardalja.net/word.php?wordid=11672.
4. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України» // [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2249-19.
5. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (Конвенція про права інвалідів): Прийнята Генеральною Асамблеєю ООН № 61/106 13 грудня

2006 р. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71
6. Всесвітня доповідь про інвалідність (2011 р.) // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.un.org/apps/news/story.asp.
7. Інвалідність як соціальна проблема сучасного українського суспільства (Н.М. Комарова, Р.Я. Левін, О.В. Вакуленко) // Український соціум. – 2003. – № 1 (2). – С.38-45.
8. Міністерство соціальної політики. Станом на 1 січня 2014 року // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/index.
9. Декларація про права інвалідів // Електронний ресурс] – Режим доступу: http://leksika.com.ua/12880610/legal/deklaratsiya_proprava_invalid_1975.
10. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» від 21.03.1991 № 875 – XII. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12/ed20171026.
11. Лебедєва Д.О. Зміст основних понять інклюзивної занятості. // Випуск 32. – 2019. – С. 311-316. [Електронний ресурс]. – http://www.market-infr.od.ua/journals/2019/32_2019_ukr/47.pdf.
12. Байда Л. «Інвалідність та суспільство»: Навчальний посібник / Л. Байда, О. Красюкова–Енс, С. Буров, В. Азін, Я. Грибальський, Ю.Найда. – К., 2011р. // (навчальний посібник). [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://edu.helsinki.org.ua/sites/default/files/userfiles/posibnik_invalidnist_ta_suspilstv.pdf.
13. Постанова Кабінету Міністрів України від 1 серпня 2012 року № 706. – Про затвердження Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 20120 року. / [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/706-2012-%D0%BF.
14. Загальна декларація прав людини. Генеральна Асамблея ООН, 10 грудня 1948 року(Док. ООН/PES/217A).
15. Саламанкська декларація і План дій, 1994 р. Саламанкская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7-Ю июня 1994 г. – К., 2000. – С. 21.

Єфімова А.,
студентка 3 курсу
спеціальності «Спеціальна освіта (за нозологіями)»
факультету педагогічної освіти та соціальної роботи,
Гац І.О.,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Східноєвропейського національного університету
імені Лесі Українки

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ

Процеси глобалізації й комп'ютеризації сучасного суспільства, що відбуваються у світі, змушують переглянути погляди на навчання й виховання дітей, починаючи з раннього дитинства до дитячого садка, школи, вузу. Ці процеси не могли не торкнутися дітей з особливими потребами. Зі зміною суспільної свідомості змінюються вимоги до навчання й виховання таких дітей, а також критерії навчання. Усе більше дітей з порушенням зору, слуху, руховими порушеннями, порушеннями мови, інтелекту навчаються в інклюзивних і інтегрованих групах і шкільних класах, де більш якісно відбувається їхня соціалізація, адаптація й інтеграція в соціум.

Важливий аспект соціальної адаптації – прийняття індивідом соціальної ролі. Ефективність адаптації істотно залежить від того, наскільки адекватно індивід сприймає себе й свої соціальні зв'язки: перекручене або недостатньо розвинене уявлення про себе веде до порушень адаптації, крайнім вираженням чого служить аутизм [1].

До соціальної адаптації необхідно готувати дитину з раннього дитинства. Особливо активно засвоюються культурні, моральні цінності, необхідні для соціальної адаптації, у період перебування дитини в умовах соціальних інститутів – родини й дитячого садка. Сімейні цінності діти зіставляють із цінностями дружби, взаєморозуміння, спілкування, взаємоповаги, які їм прищеплюють у дитячій дошкільній установі. Приходячи в дитячий садок у віці трьох років, до його закінчення (6-7 років) дитина повинна одержати необхідні навички адаптації й познайомитися із системою суспільних відносин у рамках своєї культури, зрозуміти своє місце в цих відносинах.

Під соціальною адаптацією дітей дошкільного віку психологи розуміють процес активного пристосування до умов соціального середовища шляхом засвоєння й прийняття норм, правил і способів поведінки, що діють у суспільстві. Л.С. Виготський сформулював основний закон культурного розвитку: «...усяка функція в культурному розвитку дитини з'являється на сцену двічі, у двох планах, сперше – соціальному, потім – психологічному. Спершу між людьми, як категорія інтерпсихічна, потім усередині дитини, як категорія інтрапсихічна». Він підкреслював, що цей закон визначає розвиток всіх психічних процесів, навіть таких різних з погляду традиційної емпіричної психології, як: увага, пам'ять, мислення, мова, емоції, воля [3].

Дослідження дефектологів Л.С Виготського, М.І. Земцової, А.І. Зотова, О.Г. Литвака, Л.І. Солнцевої, В.А. Феоктистової показали, що в розвитку нормальних і аномальних дітей існують загальні закономірності. Своєрідність розвитку аномальної дитини обумовлена характером дефекту. Дефект зору при відсутності правильного керівництва веде до обмежених, неповноцінних, уривчастих сприйняттів, які виражаються в бідності, неточності, фрагментарності уявлень про предмети і явища навколишньої дійсності, що ускладнює певною мірою процес навчання, а також сам процес адаптації.

Дослідження, присвячені готовності дітей із зоровою недостатністю до навчання, показали, що серед вступників у підготовчий клас налічується до 30 % учнів, що не мають необхідного рівня готовності до засвоєння шкільного програмного матеріалу (З.Г. Єрмолаєва, М.І. Земцова, Н.С. Костючек, Н.А. Крилова, Л.І. Моргайлик, Л.І. Солнцева, Т.П. Свиридюк, В.О. Феоктистова).

Аналізуючи процеси соціальної адаптації дітей дошкільного віку з порушенням зору, З.Н. Кісаєва зазначає, що важливим механізмом адаптації дитини дошкільного віку з порушенням зору, зокрема, з метою формування культури спілкування, засвоєння правил поведінки, загальноприйнятих норм, виступає наслідування дорослим, особливо батькам і вихователям [2, с. 13-16].

Таким чином, дослідження соціальної адаптації дітей дошкільного віку з патологією зору має свої особливості. Формування соціальної адаптації дітей дошкільного віку з порушеннями зору зіштовхується з багатьма проблемами: це поєднані з порушеннями зору дефекти, неблагополучні родини,

вікові особливості, але головними проблемами в адаптації дошкільників з порушеннями зору є рівень психічного розвитку й наявності дошкільної підготовки, сформовані норми й цінності соціуму, певний рівень культурного розвитку, комунікативної й соціальної компетентності. Тому потрібно у кожному дошкільному закладі для дітей з особливими потребами, і з порушенням зору почасти, організовувати психолого-медико-педагогічний супровід адаптації та соціалізації таких дітей.

Список літератури:

1. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – М., 1998. – 660 с.
2. Кисаева З.Н. Особенности адаптации дошкольников с нарушениями зрения в социокультурном пространстве Крайнего Севера: автореферат на соискание ученой степени к. пед. н., специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (социальная работа)» / З.Н. Кисаева. – М., 2004. – 23 с.
3. Слушкина Е.А. Социальная адаптация детей старшего дошкольного возраста средствами народной педагогики: автореферат на соискание ученой степени к. пед. н., специальность 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» / Е.А. Слушкина. – Екатеринбург, 2007. – 23 с.

Зозуля А.В.
магістр 2 курсу
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»,
Молодший науковий співробітник
Волинського краєзнавчого музею

ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ НА БАЗІ МУЗЕЇВ

Вивчення історії з дітьми з порушенням зору на базі музеїв несе в собі не тільки теоретичну, а й практичну цінність. Оскільки діти зможуть не лише послухати лекцію чи екскурсію, а й доторкнутися до предметів, які відносяться до відповідних історичних періодів, епох. Така практика дасть дітям з порушенням зору повне уявлення про культуру та побут наших предків. Учні зможуть відчути на дотик речі, форму та зовнішній вигляд яких вони не могли уявити чи зрозуміти.

Діти з порушенням зору вимушені запам’ятовувати й утримувати в пам’яті таку кількість інформації, яку не треба пам’ятати людині, яка бачить. Тому в них обсяг пам’яті великий. Але при проведенні таких занять необхідно виокремити найголовніший та більш корисний матеріал з відповідних тем з історії, щоб не перевантажити дітей зайвими деталями [1].

Незрячим людям часто непросто зрозуміти такі назви кольорів, як бузковий чи фісташковий. Але вони можуть пов’язати прості кольори з емоціями, навіть якщо ніколи цих кольорів не бачили. Тому, якщо ми кажемо, що на картині багато червоного, можуть виникнути певні асоціації, пов’язані з цим кольором. Не варто забувати, що слух і дотик для такої людини замінюють зір. А тому ці засоби відчуття втомлюються швидше – отже, інформації має бути менше, а екскурсія коротшою [2].

Зрозуміло, що не всі музейні предмети дозволяється використовувати на таких заняттях. Потрібно відібрати ті музейні предмети, які не несуть матеріальну цінність та не є ламкими чи крихкими. Наприклад, якщо діти вивчають тему козацтва, то можна їм представити, дозволити доторкнутися до скульптур гетьманів, які є в кожному музеї. Так діти будуть знати не лише риси обличчя гетьмана, а й матимуть уявлення про одяг тієї доби, на що теж слід звернути увагу для підтримки інтересу дітей.

Отже, проведення уроків історії в музеях для дітей з порушенням зору є корисним, тому що дозволяє дітям доторкнутися до музейних предметів, що стосуються різних історичних періодів, таким чином даючи дітям з порушенням зору повне уявлення про епоху, яка вивчається.

Список літератури

1. Особливості розвитку та підтримки дітей з порушеннями зору [Електронний ресурс] // РУОМС. – 2018. – 10 січня. – Режим доступу : http://www.svyatoshinruo.kiev.ua/component/content/article/63-inklusia/6404-2018-01-10-18-35-28
2. Як це працює: Мистецтво на слух і дотик: екскурсії для незрячих у Музеї Ханенків [Електронний ресурс] // The Village Україна. – 2018. – 31 жовтня. – Режим доступу : https://www.the-village.com.ua/village/city/how-it-works-city/278165-mistetstvo-na-sluh-i-dotik

Іваницька О. А.,
керівник гуртків раннього розвитку дитини,
Волох Л.В.,
керівник-методист гуртків раннього розвитку дитини
ЦНТТУМ

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОГО ДОСВІДУ БЕРЕЖЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДІТЕЙ

Екологічна культура людини особливо активно формується в шкільні роки, коли відбувається виховання відповідального ставлення до збереження природного середовища, свого здоров'я та інших людей, розвиток активної творчої діяльності з вивчення й охорони навколишнього середовища, пропаганди ідей оптимізації взаємодії суспільства й природи, попередження негативних наслідків впливу на середовище, людину та її здоров'я. Основи екологічного виховання чітко сформульовані в Концепції національного виховання "Україна XXI століття". У Концепції екологічної освіти серед завдань визначено основи екологічної культури, морально-ціннісної орієнтації особистості молодшого школяра.

Зауважимо, що у психолого-педагогічній літературі розглянуті окремі компоненти бережливого ставлення до довкілля й педагогічні умови його виховання в дошкільників (Л. Безрукова, Н. Кондратьєва, С. Ніколаєва), школярів (О. Александрова, З. Андрієвська, Т. Баранова, І. Звєрєв, Г. Костецька, В. Ніколіна, Г. Пустовіт, І. Суравегіна, Л. Стасюк) і студентів педагогічних вищих навчальних закладів (Н. Андрієнко, В. Єрошенко, Л. Реут).

Особливу роль відіграють дослідження вікових особливостей розвитку суб'єктно-непрагматичного ставлення дітей до природи (С. Дерябо, В. Ясвін та ін.).

У молодшому шкільному віці відбувається активний процес цілеспрямованого формування знань, почуттів, оцінок, емоцій, розвиток здібностей і інтересів дитини. У цьому віці учні дуже допитливі, чуйні, сприйнятливі, легко відгукуються на тривоги й радощі, щиро співчувають і співпереживають. У них має місце «родинне» ставлення до навколишнього світу. На основі синкретичності світосприймання, вродженої емоційної сприйнятливості школяр прагне до пізнання природи, бажає навчитись берегти її.

Так, знання про систему “природа-людина-суспільство”, місце в ній людини – це вся об’єктивна інформація, накопичена людством у цій галузі. Знання, що здобувають діти, виконують кілька функцій у формуванні екологічної культури:

- онтологічну (створюють уявлення, в тому числі й теоретичні, про навколишній світ);
- орієнтувальну (вказують напрям і спосіб екологічно доцільної діяльності);
- оцінювальну (визначають систему ідеалів та норми ціннісних ставлень суспільства до природи) [2].

Ціннісне ставлення є наслідком потреб особистості, які спонукають до діяльності, визначає відповідність діяльності і об’єктів потребам, водночас є імпульсом діяльності і позначається на її темпі та якості. Цей досвід сприяє активному засвоєнню решти елементів змісту.

Нова українська школа відкриває неабиякі можливості для виховання ціннісного ставлення до природи, бо саме тут закладаються підвалини інтелекту, структура мислення, а природна допитливості дітей та щирий інтерес до оточення створюють надзвичайно сприятливі умови для екологічного виховання.

Формуючи ціннісне ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку, необхідно виходити з наступного: головне, щоб дитина зрозуміла, що людина і природа взаємопов'язані, тому піклування про природу є турботою про людину, її майбутнє, а те, що шкодить природі, завдає шкоди і людині. Отже, дії, в результаті яких руйнується загальний для всіх нас дім, аморальні.

Здійснення шляхів екологічно орієнтованої діяльності включає готовність виконувати норми, правила діяльності в їх конкретному прояві, чим забезпечується збереження і відтворення довкілля.

Творча діяльність може бути представлена як самостійне перенесення раніше засвоєних знань і умінь у нову ситуацію; бачення нової функції знайомого об’єкту, альтернативи вирішення проблеми; комбінування раніше засвоєних способів діяльності та побудова нового, оригінального способу вирішення проблеми за наявності вже відомих.

Ставлення до природи – своєрідна проекція тих підходів, що виробляються людством у процесі культурного розвитку. Цінності становлять фундамент культури, і предметним полем формування цінностей є культура. Цілком очевидно, що категорія цінності є

необхідною передумовою розуміння сутності природи, її духовних вимірів, а також чинником осмислення власної поведінки в межах суспільних ціннісних орієнтирів щодо природи.

У процесі пізнання дитиною природи особливої ваги набувають емоції, які за умови цілеспрямованого педагогічного впливу дають можливість усвідомити значення природи як універсальної, неповторної цінності. Своєю чергою, вплив на емоції, потреби, мотиви, бажання поєднується з активним пізнанням природи, її законів, зв'язків, взаємозалежностей. Розкриваючи дітям цінність природи, збагачуючи їхню інтелектуально-духовну сферу, тим самим унеможливлюємо негативні дії та вчинки в природі. Опора на естетичну цінність природи, збагачену знанням, дає реальний поштовх до дії, спрямованої на збереження окремих об'єктів довкілля чи природи в цілому.

Отже, процес формування ціннісного ставлення до природи передбачає комплексний вплив на емоційно-ціннісну, інтелектуальну та дієво-практичну сферу психіки молодшого школяра.

Список літератури:

1. Бондя М. Подбайте на вирішення екологічних проблем: виховний захід / М. Бондя // Шкільний світ. – 2011. - №16. – С. 11-14
2. Василенко О. Екологічна освіта та виховання / О. Василенко // Початкова школа. - 2007. - №6. – С. 6-8.

Ільченко О. В.,
доцент кафедри корекційної освіти та спеціальної психології,
кандидат педагогічних наук, доцент
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

ЗНАЧЕННЯ ГРИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ

Гра – провідна діяльність дітей дошкільного віку, в якій вони виконують ролі дорослих, відтворюючи в уявних ситуаціях їх життя, працю та стосунки. У грі дитина досліджує навколишній світ, моделює його, засвоює життєві правила, людські відносини, «приміряє» на себе соціальні ролі. Гра завжди була найважливішим

предметом дослідження вітчизняної психології, одним із засновників якої є П. Блонський, називаючи гру «великою вчителькою».

Самостійну активність дитини з аутизмом теж, безумовно, можна назвати грою. Однак, вона має характерні особливості: 1) спрямованість на аутостимуляції – дії, що повторюються і здійснюються з допомогою власного тіла або навколишніх предметів, націлені на отримання сенсорних відчуттів, відволікання уваги від стрессогенного впливу і дозволяють впоратися з емоційним напруженням. Гра дитини з аутизмом націлена на аутостимуляції, тобто на отримання певних слухових, зорових, тактильних та інших відчуттів. Наприклад, дитина викладає довгі ряди з кубиків, групуючи їх за кольором, або возить машинку, спостерігаючи як крутяться її колеса, або з гуркотом скачує цю машинку з гірки тощо. 2) гра з неігровими предметами. Дитина з аутизмом часто грає з неігровими предметами (кришки від каструль, мотузочки, інструменти для ремонту, папірці). Якщо ж дитина грає з іграшками, то найчастіше це кубики, конструктор, машинки, дзига, а з іграшковими тваринами і ляльками дитина не грає; ввести в її гру якийсь персонаж, «дієву особу» досить складно. 3) відсутність або «згорнутість» сюжету. У грі аутичних дітей найчастіше немає сюжету; якщо він все ж таки є, то дуже «згорнутий», немає подробиць, деталей. Це пояснюється обмеженістю соціального і емоційного досвіду дитини з аутизмом, відсутністю її уваги до життєвих подій, нерозуміння зв'язків між ними. В її пам'яті і, відповідно, у грі, можуть закріпитися тільки яскраві, афективно насичені моменти. 4) стереотипність гри. Самостійна гра дитини з аутизмом, як правило, стереотипна, одноманітна. В іграх із сенсорними властивостями предметів, які аутична дитина любить понад усе, вона може довго зупинятись на одних і тих самих маніпуляціях. 5) неможливість залучити до своєї гри іншу людину (дорослого або дитину). Найчастіше дорослому складно включитися в самостійну гру дитини з аутизмом: дитина може не звертати на нього уваги, може активно протестувати або прагнути усамітнитися. Навіть якщо аутична дитина тягнеться до людей, вона може не впускати їх у свої звичні ігри та заняття. Це пояснюється і несформованістю у такої дитини навичок взаємодії, і її схильністю до стереотипності, до незмінності тих занять, до яких вона звикла, які приносять їй задоволення; 6) неможливість включитися в загальну гру або пасивне наслідування інших дітей. Дитина з

аутизмом частіше за все не грає з іншими дітьми, особливо з однолітками. Навіть коли вона тягнеться до інших дітей, то може підключитися лише до простих ігор, заснованих на афективному зараженні.

Ігри вирішують *наступні завдання*: навчання дітей різноманітним предметно-практичним маніпуляціям із предметами різної форми, величини, кольору; навчання дітей використанню допоміжних предметів; формування наочно-образного мислення в процесі конструктивної і образотворчої діяльності; формування елементарних логічних узагальнень.

При проведенні ігор необхідно дотримуватися таких вимог: заняття слід проводити поетапно, приділяючи особливу увагу інтересам і бажанням дитини. Кожна вправа обіграється з урахуванням афективних інтересів дитини. Обов'язковим є чітке планування і поступове формування стереотипу занять, дотримання певної послідовності занять. У ході кожного заняття необхідно використовувати заохочення і емоційно-смисловий коментар. Ігрові завдання повинні передбачати використання матеріалу, афективно значимого для дитини (палички, мотузочки, гайки тощо).

Отже, у грі розвивається можливість емоційної взаємодії з іншими людьми, співпереживання; осмислюються і приймаються культурні форми сенсорного і емоційного досвіду дитини; у грі дитина засвоює просторове і тимчасове розкриття подій, що розвиває її здатність до планування, сприяє формуванню довільної організації поведінки; розвивається здатність до наслідування інших людей. Імітуючи поведінку інших людей, дитина засвоює нові форми соціальної поведінки, вчиться розуміти життєві правила, засвоює певні соціальні ролі; у спільній грі з близькими людьми, з іншими дітьми малюк вчитися розуміти сенс того, що відбувається, перш за все, в його власному житті; розширюється запас його знань про навколишній світ; у процесі засвоєння сюжетної гри формується довільна увага дитини, її здатність до встановлення логічних зв'язків.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Баенская Е. Р. О коррекционной помощи аутичному ребенку раннего возраста Е. Р. Баенская Дефектология. – 1999. – №1. – С. 47–54.
2. Виготський Л. С. Гра і її роль в психічному розвитку дитини Питання психології. 1966. №6. – С. 75.
3. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка Л. С. Выготский Вопросы психологии. – 1966. – №6.

Кабак В.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри
професійної освіти та комп'ютерних технологій
Луцького національного технічного університету

ТЕОРЕТИЧНА ТА ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

У сучасному інформаційному суспільстві серед незрячої молоді все більше посилюється прагнення до здобуття вищої освіти. Це обумовлено тим, що найбільш ефективні шляхи самореалізації інвалідів по зору лежать у сфері інтелектуальної діяльності, а значить, вимагають високого освітнього рівня. Створити незрячим студентам сприятливі умови для здобуття освіти в ЗВО, підвищити їх конкурентоспроможність на ринку інтелектуальної праці покликані сучасні засоби комп'ютерних технологій, адаптовані для людей з вадами зору.

Сутність інклюзивного навчання під час підготовки майбутніх інженерів-педагогів полягає у включенні їх в навчальне середовище і в громадське життя суспільства, рівному доступі до отримання якісної освіти, професійному й особистісному становленні та самореалізації з урахуванням їхніх можливостей і потреб. Теоретична складова підготовки таких студентів потребує приділенню значної уваги кожному з них. Крім цього, як правило, краще засвоєння нового матеріалу відбувається в процесі активної діяльності майбутніх інженерів-педагогів з вадами зору за умови, коли в нього вносять елементи новизни. Особливо важливим є використання спеціальних мнемічних засобів, тобто засобів запам'ятовування і зберігання інформації. До них належать: смислове групування матеріалу, виділення головної думки, складання плану-конспекту, логічних схем, виділення в них основних зв'язків і відношень.

У процесі теоретичної та практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в Луцькому національному технічному університеті активно застосовуються педагогічні програмні засоби, зокрема:

– електронні посібники та підручники (призначені для формування нових знань, умінь і навичок майбутніх фахівців з вадами зору);

– бази даних і бази знань (забезпечують доступ людей з особливими потребами до накопичених і актуальних на даний час знань у найрізноманітніших галузей їх діяльності);

– системи тестування (адаптивне тестування, онлайн-тестування) – призначені для оцінювання та перевірки знань, умінь і навичок студентів;

– електронний репозитарій навчального закладу (дозволяє по-новому реалізувати доступ студентів з вадами зору до навчальних ресурсів).

Головна вимога до педагогічних програмних засобів для сліпих і слабозорих – бути інформативними, проблемними, спрямованими на розвиток дослідницьких, аналітичних і комунікативних здібностей студентів. Зокрема, використання в навчальному процесі електронних підручників та посібників дозволяє майбутнім інженерам-педагогам з вадами зору швидше і ефективніше вивчити той чи інший предмет, таким чином ставши практично на один рівень з нормально зрячою людиною за ступенем отриманої і засвоєної інформації. Однак ефективність підготовки фахівця залежить як від бажання самого сліпого здобути знання, так і від самого електронного дидактичного засобу (рівня його доступності при опрацюванні).

Оскільки майбутні інженери-педагоги з вадами зору здійснюють дидактичну підготовку інтегровано з іншими студентами, то в Луцькому НТУ була створена група волонтерської підтримки з одногрупників, які постійно їх підтримували, водили на заняття, допомагали в побуті тощо. Така особливість навчального процесу студентів з особливими потребами сприяє їх соціальній інтеграції в сучасному інформаційному суспільстві. Майбутнім інженерам-педагогам із вадами зору надається шанс стати повноцінними членами суспільства, отримавши необхідний для подальшої професійної діяльності рівень знань із комп'ютерних технологій. Опанування навиками роботи з персональним комп'ютером відбувається за допомогою так званих асистивних (допоміжних) технологій, зокрема:

– *Jaws for Windows* (програмний засіб доступу до інформації на екрані ПК для сліпих і слабозорих людей за допомогою синтезу

мовлення, що дозволяє за допомогою голосових підказок здійснювати процес навчання);

– *NVDA* (програма невізуального доступу до робочого столу комп'ютера, що працює за рахунок мовного оповіщення користувача про об'єкти на робочому столі і вікнах, дії і процеси).

Результат праці при роботі сліпого користувача персонального комп'ютера (майбутнього інженера-педагога) буде значно помітнішим в тому випадку, коли час від часу влаштовувати заняття з елементами так званої взаємодопомоги (слабший студент працює на комп'ютері, а інший (сильніший) допомагає йому, підказує по мірі необхідності певний матеріал, який той не знає. Цю методику слід застосовувати на етапі повторення матеріалу. Однак не слід нею зловживати. Часте використання може призвести до погіршення працездатності сильнішого студента.

Під час здійснення теоретичної та практичної підготовки майбутні інженери-педагоги з вадами зору досить часто застосовують елементи Mobile Learning, що забезпечуються завдяки вбудованим для потреб сліпих і слабозорих засобів екранного доступу до ресурсів операційних систем iOS та Android: *VoiceOver* (технологія, вбудована в операційну систему iOS, розроблена для користувачів з вадами зору, яка озвучує дані, що відображаються на екрані комп'ютерно-орієнтованого засобу, в вікнах та/чи документах) та *TalkBack* (надбудова для людей з вадами зору, встановлена в ОС Android для здійснення звукового супроводу мобільних додатків).

Отже, під час теоретичної та практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів з вадами зору у процесі здійснення інклюзивного навчання активно застосовуються засоби сучасних комп'ютерних технологій та технологій мобільного навчання в поєднані з асистивними (допоміжними) технологіями, що сприяє підвищенню ефективності проведення теоретичних та практичних занять, об'єктивності контролю знань студентів, забезпечує зростання активного термінологічного запасу студентів з особливими потребами, який вони зможуть використати у своїй подальшій професійній діяльності.

Каленюк К.,
студентка 4 курсу
факультету педагогічної освіти
та соціальної роботи
СНУ імені Лесі Українки

РОЗВИТОК ЗВ`ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

Проблема розвитку зв’язного мовлення пріоритетна в сучасній освіті. Оволодіння рідною мовою як засобом пізнання є найбільш вагомим досягненням дошкільного дитинства. На сучасному етапі саме дитячий вік є найбільш сприятливим для оволодіння рідною мовою. Саме тому важливим напрямком роботи сучасних закладів дошкільної освіти є формування зв'язного мовлення дітей.

Важливим методом розвитку зв’язного мовлення дітей є дидактична гра. Вона забезпечує сприятливі умови для розв’язання педагогічних завдань з урахуванням можливостей дітей дошкільного віку. Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості.

Безсумнівно, дидактичні ігри є найпотужнішим засобом для розвитку мови у дітей ще й тому, що їх можна рекомендувати для використання батькам в домашніх умовах.

Становлення, розвиток і формування зв'язного мовлення дошкільників було предметом дослідження вчених різних галузей: психологів (Л.Виготський, О.Лурія, Г.Леушина, С.Рубійштейн), психолінгвістів (М.Рождественський, Л.Щерба), педагогів (В.Захарченко, Е.Короткова, Н.Кузіна, Є.Тихеєва), лінгводидактів (А.Богуш, Д.Фесенко, О. Біляєва, Л.Паламар).

Аналіз і вивчення психолого-педагогічної літератури, в яких відображено розв’язання проблеми розвитку зв’язного мовлення старших дошкільників показало, що досліджено такі аспекти зв’язного мовлення: навчання розповідання за дидактичними картинками (Е.Струніна. Н.Смольнікова, Н.Виноградова), іграшками (А.Бородич), навчання описових розповідей (В.Гербова, С.Ласунова), переказування художніх творів (Р.Боша, О.Лещенко, Н.Маліновська, Н.Орланова), навчання творчих розповідей(Л.Березовська, Н.Водолага, Л.Ворошніна, Н.Гавриш).

Незважаючи на те, що значна кількість теоретиків і практиків займались проблемами розвитку зв’язного мовлення засобами їх напрацювання мають епізодичний характер роботи та .

Формування навичок зв'язного мовлення посідає центральне місце в загальній системі роботи з розвитку мовлення у закладі дошкільної освіти. Зв'язне мовлення ніби вбирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою засвоєні її звукової сторони, словникового складу, граматичної будови.

До кінця дошкільного віку дитина повинна навчитися самостійно, відтворити й самостійно будувати зв'язні висловлювання різних типів. Для цього дитину потрібно навчати зв’язно формувати свою мову. Тому варто використовувати різні дидактичні ігри, які допоможуть не лише зацікавити дитину і зосередити її увагу, а й навчать її в ігровій формі зв’язного висловлювання. Потрібно розвивати як монологічне так і діалогічне мовлення дитини.

Проте, здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні шляхів розвитку зв’язного мовлення дошкільників засобами дидактичної гри у спільній роботі сім'ї та закладу дошкільної освіти.

Список літератури

1. Бондаренко А.К. Дидактичні ігри в дитячому садку / А.К. Бондаренко. – М.: П., 1998. – 160 с.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития и обучения родному языку дошкольников. – М., 2000. – 400 с.
3. Гавриш Н.В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят / Н.В. Гавриш – К.: Шкільний світ, 2006. – 119 с.

Карпюк Р.П.,
доктор педагогічних наук, професор
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»,
заступник голови обласної Ради *(Луцьк)*

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Люди з інвалідністю – це всесвітнє соціальне явище, що не може залишатися поза увагою фахівців фізичного виховання і спорту.

Нині галузь фізичного виховання та спорту переживає нелегкі часи, і це позначається на системі професійної освіти, оскільки вищим закладам освіти та їх випускникам доводиться адаптуватися і функціонувати за складних сучасних до ринкової економіки. Протягом останніх років в Україні склалася принципово нова політична, економічна та соціальна ситуація, що значною мірою зумовлює підвищені вимоги до фахівців. У зв'язку з цим завдання закладів вищої освіти – забезпечити підготовку нового покоління кадрів, підвищення їх професіоналізму на всіх рівнях діяльності у галузі фізичного виховання та спорту, зокрема й в адаптивній фізичній культурі.

Адаптивне фізичне виховання розглядається як процес покращення фізичних і психічних здібностей людини з особливими потребами, розвитку її фізичних якостей, формування у неї рухових умінь та навичок, необхідних для адаптації до навколишнього середовища та інтеграції в сучасний соціальний і культурний простір.

Характеризуючи суб'єкт педагогічної діяльності майбутнього фахівця з адаптивного фізичного виховання, зазначаємо, що визнання людей з особливим потребами як рівноправних членів суспільства, їхньої самоцінності, а також обов'язків держави щодо створення особливих умов для їхнього виховання й розвитку, творчої самореалізації – основа для формування стосунків з цією категорією населення в процесі занять з адаптивного фізичного виховання.

Акцентуємо увагу, що адаптивне фізичне виховання повинно бути спрямованим на розв'язання таких завдань: формування у людини з особливим потребами знань про цінності фізичної культури; виховання у неї адекватної оцінки власних фізичних і психічних можливостей, подолання її комплексів непевності, неповноцінності; виховання у неї усвідомленого й активного ставлення до здоров'я, систематичних занять фізичними вправами; формування позитивної мотивації, стійкого інтересу й потреби до фізкультурно-оздоровчої діяльності; виховання відповідальності, ініціативи, цілеспрямованості, творчості, наполегливості в подоланні труднощів; виховання дисципліни, вміння управляти своїми емоціями, підкорятися загальним правилам і нормам соціальної поведінки; формування навичок самовиховання: самоосвіти, самоорганізації, самодисципліни, самоспостереження, самооцінки,

самоконтролю, самообмеження, саморегуляції та самореабілітації.

Таким чином, формулювання завдань адаптивного фізичного виховання є лише необхідною спрямованістю педагогічного процесу. Успіх їх розв'язання визначається професіоналізмом, компетентністю, майстерністю фахівця з адаптивного фізичного виховання.

Кириленко С. В.,
методист навчально-методичного кабінету
психологічної служби
управління освіти Луцької міської ради

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ВОЛИНСЬКІЙ ОБЛАСТІ

Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), лише 20 % народжених дітей умовно вважається здоровими, інші – або страждають порушеннями психофізичного розвитку, або знаходяться в стані між здоров'ям і хворобою. Визнання прав такої дитини, її інтересів, потреб, надання допомоги у процесі соціалізації та вибору професійної діяльності є дуже важливим на сучасному етапі розвитку освіти. Тому важливого значення набуває інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей із порушеннями психофізичного розвитку з їх здоровими однолітками. Невід'ємною частиною створення Нового освітнього простору є інклюзія. Так, на Волині на початок 2018/19 навчального року інклюзивною освітою вже охоплено 475 дітей. І цей показник невпинно зростає. Адже в області активно формується мережа інклюзивно-ресурсних центрів, яка, за потребою, буде корегуватись. Слід також додати, що Волинська область – серед лідерів за створенням інклюзії. Так, за інформацією Віце-прем'єр-міністра - міністра регіонального розвитку, будівництва та ЖКГ Геннадія Зубка, вона займає друге місце в Україні за кількістю шкіл, які мають інклюзивні класи. Серед лідерів за створенням інклюзії Київська область – 148 шкіл, Волинська – 143 та Житомирська – 137 шкіл області.

Основний принцип інклюзивної освіти полягає в тому, що:

◦ Всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними.

◦ Навчальні заклади мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання.

◦ Забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, прийняття організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів та партнерських зв'язків зі своїми громадами.

◦ Діти з особливими освітніми потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання. Вони є найбільш ефективним засобом, який гарантує солідарність, співучасть, взаємоповагу, розуміння між дітьми з особливими потребами та їхніми ровесниками.

Переваги інклюзивної освіти**:**

для дітей з особливими освітніми потребами:

◦ Завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей.

◦ Ровесники відіграють роль моделей для дітей з особливими освітніми потребами.

◦ Оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально.

◦ Навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси дітей.

◦ У дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті.

для інших дітей:

◦ Діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей.

◦ Діти вчаться налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.

◦ Діти вчаться співробітництву.

◦ Діти вчаться поводитися нестандартно, бути винахідливими, а також співчувати іншим.

для педагогів та фахівців:

◦ Вчителі інклюзивних класів краще розуміють індивідуальні особливості учнів.

◦ Вчителі оволодівають різноманітними педагогічними методиками, що дає їм змогу ефективно сприяти розвиткові дітей з урахуванням їхньої індивідуальності.

◦ Спеціалісти (медики, педагоги спеціального профілю, інші фахівці) починають сприймати дітей більш цілісно, а також вчаться дивитися на життєві ситуації очима дітей.

Список літератури

1. Ашиток Н. Проблеми інклюзивної освіти в Україні / Н. Ашиток // Людинознавчі студії. Педагогіка. –Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. – Випуск 1 (33). – 2015. – С. 4-11.
2. Колупаєва А. А. Навчальний курс «Вступ до інклюзивної освіти» / А. А. Колупаєва, С. М. Єфімова ; МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – [К., 2010]. – 17 с.
3. Основи інклюзивної освіти : [навч. метод. посіб.] / [МОН молодь спорту України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки ; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : [А.С.К.], 2012. – 308с.
4. Синьов В., Шевцов А. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні / В. Синьов, А. Шевцов // Дефектологія. – 2004. – № 2. – С. 6-11.
5. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (українсько-канадський досвід) : матеріали Міжнар. конф. / за ред. В. І. Бондаря, Р. Петришина. – К. : Наук. світ, 2004. – 200 с.

Клопота Є.А.,
професор, доктор психологічних наук, професор,
Агакішиєва С.М.,
асистент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізький національний університет

ОРГАНІЗАЦІЯ УМОВ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Після прийняття Конвенції ООН про права інвалідів у 2008 та її ратифікації Україна повинна забезпечувати інклюзивну освіту на всіх рівнях, доступ до загальної вищої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих і навчання протягом усього життя без дискримінації та нарівні з іншими, з метою розвитку фізичних,

розумових та творчих здібностей людей з інвалідністю, почуття достоїнства та самоповаги, надання можливостей для ефективної участі таких людей у житті суспільства.

Держава має забезпечувати можливості засвоєння життєвих навичок, спрямованих на підвищення рівня інтеграції в соціум осіб з глибокими порушеннями зору за допомогою підсилювальних і альтернативних методів, сучасних тифлотехнічних засобів, способів і форматів спілкування.

Важливим є й оволодіння навичками орієнтації та мобільності, що сприяють підтримці з боку суспільства. Навчання незрячої особистості здійснюється за допомогою спеціальних методів, засобів і в умовах, які максимально сприяють засвоєнню знань і соціальному розвитку. Однак існує велика кількість перепон у процесі інтегрованого навчання та інклюзивної освіти в цілому.

Хотілося б відзначити, що українська національна система освіти в цей час не готова до реалізації принципів інтеграції для учнів з глибокими порушеннями зору в загальноосвітніх школах, що викликане такими труднощами:

1. Недостатня розробленість нормативно-правової бази.
2. Непідготовленість вчителів загальноосвітніх шкіл до роботи з незрячими та слабкозорими учнями.
3. Відсутність технічних засобів і книг шрифтом Брайля, архітектурна непристосованість шкільних приміщень.
4. Необхідність додаткового фінансування.
5. Академічна перевантаженість навчальних програм.
6. Негативне ставлення батьків зрячих дітей до незрячих.
7. Гіперопіка або гіпоопіка батьків незрячих дітей, відсутність психологічного супроводу тощо.

Вищеозначене є причиною значного зниження якості навчання учнів з порушеннями зору. Так, при навчанні у звичайному класі загальноосвітньої школи діти, які мають порушення зору потребують організації спеціальної допомоги з боку вчителя, тифлопсихолога, вихователя, батьків і однолітків. У багатьох країнах у такому класі працюють паралельно два вчителі, один з яких повинен мати спеціальні знання й уміння роботи з дітьми із порушеннями зору. Для того щоб ці діти змогли інтегруватися у звичайний клас, самим незрячим необхідні додаткові знання й уміння спільної діяльності зі зрячими однолітками. Труднощі для вчителя полягають не лише у тому, що він має враховувати

обмеженість можливості зорового сприйняття цими дітьми матеріалів уроку, а й у тому, що необхідність їм приділення більшої уваги може негативно позначатися на навчанні інших зрячих школярів у класі, що викликає заперечення з боку їх батьків. Принципово важливим тут є й формування адекватного ставлення зрячих учнів і вчителів до дітей із зоровими порушеннями. Виходячи зі сказаного, навчання дітей з порушеннями зору у звичайному класі може бути ефективним лише в тому випадку, коли створені всі умови для самих незрячих, забезпечена спеціально-професійна кваліфікація вчителів, сформоване позитивне ставлення до них з боку шкільного оточення.

Можна виділити наступні умови організації навчання й сприйняття дітей з порушеннями зору разом зі зрячими дітьми:

1. Місце проживання дітей з порушеннями зору недалеко від школи.

2. Здійснення спеціальної допомоги дітям з порушеннями зору і учителеві в процесі навчання фахівцем тифлопедагогом.

3. Обмеження кількості незрячих в одному класі (не більш 2-3 дітей) і зменшення кількості всіх учнів в одному класі (не більше 20 учнів).

4. Забезпечення достатньої кількості спеціальних технічних навчальних засобів, відповідних до особливостей незрячих учнів (специфічний дидактичний матеріал, тифлотехнічні й оптичні засоби).

5. Необхідність постійного контролю стану зору цих дітей і дотримання режиму зорового навантаження.

6. Надання необхідної допомоги дітям з порушеннями зору та їх батькам консультативними групами тифлопедагогів, психологів (організованими в дитячому садку, у школі, в центрі відновлення працездатності або в регіоні).

Список літератури

1. Клопота Є.А. Психологічні основи інтеграції в суспільство осіб з вадами зору: монографія / Клопота Є. А. – Запоріжжя: ЗНУ, 2014. – 408 с.
2. Клопота Є.А. Проблеми інклюзивної освіти в умовах сучасної школи / Клопота Є.А., Воронська Н.О. // Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти: зб. наук. праць. – 2017. – № 1. – С. 76-82. URL: http://journals.uran.ua/apppfo/article/view/112054 (дата звернення: 01.11.2018)
3. Клопота Є.А. Інклюзивна компетентність як чинник ефективності професійної діяльності фахівців педагогічної та соціально-психологічної

сфер / Клопота Є.А., Клопота О.А. // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць / за ред. : В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої. – К., 2017. – Вип. 13. – С. 117-123.

Ковальчук О. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач
Технічного коледжу ЛНТУ

ДОСТУПНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ СТУДЕНТІВ З ВАДАМИ ЗОРУ

Ключовими технологіями XXI у всьому світі визнані інформаційні та комунікаційні, які в найближчі десятиріччя будуть основними двигунами науково-технічного прогресу. Частиною цього глобального процесу є інформатизація освіти. Актуальною проблемою сьогодення є розробка таких освітніх технологій, які здатні модернізувати традиційні форми навчання з метою підвищення рівня навчального процесу у вищому закладі освіти. Інформатизація освіти вимагає впровадження у вищу освіту інноваційних методів та засобів професійної підготовки майбутніх фахівців нової формації, створення потужної інформаційної інфраструктури у вищих навчальних закладах з розвиненим інформаційно-комп'ютерним середовищем.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання створює додаткові умови і спричинює появу нових цілей та оновлення змісту освіти, дозволяє досягти якісно більш високих нових і додаткових результатів навчальної діяльності, забезпечити для кожного студента формування і розвиток його власної освітньої траєкторії [1]. Хмари, соціальні інструменти, мобільні технології та інші досягнення створили безліч можливостей для нового досвіду навчання настільки, що технологія стала найвищим пріоритетом з питань навчання та розвитку [1].

Стрімкий розвиток науково-технічного прогресу обумовлює використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання взагалі, та у процесі навчання людей з вадами зору зокрема. При цьому освіта сприймається не лише як засіб отримання знань, але і як спосіб, за допомогою якого студенти можуть отримувати певний

обсяг знань, не перебуваючи в навчальній аудиторії. У сучасних умовах доступність вищої освіти для студентів з обмеженими можливостями є важливою педагогічною проблемою. Українська молодь з вадами розвитку не має можливостей реалізувати своє право на рівний доступ до освіти. Тому виникає необхідність розширення доступності вищої освіти для осіб з обмеженими фізичними можливостями. Запорукою успішного навчання таких студентів у вищих закладах освіти є оптимізація викладання навчального матеріалу у максимально сприйнятливій для них формі.

Однак, питання ефективності застосування інформаційно-комунікаційних технологій студентами з вадами зору неоднозначне, адже наявність Інтернет-зв'язку зовсім не означає, що реабілітаційний процес триває ефективно, за науково обґрунтованою методикою роботи. Ризики, які наявні при застосуванні цієї технології, можуть призвести до протилежного результату.

Дослідження означеної проблеми свідчить про те, що в Україні, на жаль, підтримка в інклюзії та супроводі людини-інваліда у навчанні протягом усього життя ще недостатньо збагачена практичними фактами, як це є в усіх розвинутих країнах світу.

Аналіз практики навчання незрячих студентів в українських закладах освіти показує, що вони можуть успішно навчатися на загальних підставах у звичайних студентських групах. Однак, однією зі складних проблем, з якою доводиться стикатися студентам із вадами зору, інклюзованим в освітній процес вищого навчального закладу, є проблема інформаційного обміну, обумовлена орієнтацією практики на візуальне сприйняття [2]. Вона не є особистою проблемою будь-якого студента з вадами зору, а має загальний характер, а її розв'язання є необхідною умовою успішності освітнього процесу закладів освіти і подальшої професійної діяльності студента. При цьому рівень подолання інформаційних проблем стає одним із найважливіших факторів, що визначають психологічне самопочуття незрячого студента [3].

Для надання підтримки студентам, які мають вади зору, в закладах освіти повинні бути в наявності технічні і програмні засоби, що забезпечують повноцінне використання комп'ютерних тифлотехнологій (комп'ютерні робочі місця для сліпих і слабозорих студентів, які мають постійне підключення до мережі Інтернет і обладнані брайлівськими дисплеями, спеціалізованим програмним забезпеченням; сканери; принтери для звичайного і рел'єфно-

крапкового друку; копіювальний апарат, що дозволяє при копіюванні збільшувати зображення; спеціальні програми-додатки для користувачів мобільних приладів тощо). Робота щодо підтримки студентів із порушеним зором повинна відбуватися у наступних напрямках:

✓забезпечення самостійного застосування комп'ютерних тифлотехнологій у навчальному процесі;

✓інформаційна підтримка процесу навчання студентів із вадами зору;

✓створення умов для успішної соціальної та психолого-педагогічної адаптації незрячих і слабозорих студентів у середовищі університету;

✓сприяння розвитку тифлокомп'ютерізації в інтересах включення осіб із порушеннями зору в сучасне суспільство.

Список літератури

1. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання: електрон. наук. фах. вид*. / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. – К.: 2010. – № 1 (15). – Режим доступу: http://www.ime.edu-ua.net/em.html
2. Карлова Л. Адаптація інклюзивної освіти у ВНЗ // VIII наук.-техн. конф. науково-педагогічних працівників «Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні». – Львів, 2012. – 333 с.
3. Чайковський М. Є. Досвід впровадження інклюзивного навчання в університеті «Україна» // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – Хмельницьк, 2010. №2. – С. 8–11.

Ковальчук Р.,
вчитель християнської етики,
спеціаліст І категорії, старший вчитель
КЗ «Клеванська спеціальна школа № 1 І –ІІІ ступенів» Рівненської обласної ради

ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ В ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ В УМОВАХ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ

Для моєї ноги Твоє слово світильник,
то світло для стежки моєї.
Пс.118:105

На уроках з основ християнської етики учні знайомляться з найважливішою, найцікавішою і найвідомішою у світі книгою – Біблією.

Уроки основ християнської етики мають освітньо-виховний характер, підкріплений прикладами, на які багата наша історія, література і культура. Як показує життєвий досвід, такий матеріал сприяє вихованню духовності в дітей з вадами зору в умовах спеціалізованої школи та формуванню життєвих компетентностей учнів, їхніх внутрішніх переконань, спонукає до відповідних учинків та дій.

Актуальним завданням сучасної школи є виховання духовності реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетенцій особистості. Тому на уроках основ християнської етики виховується в дітей з вадами зору в умовах спеціалізованої школи низка добрих якостей: співчуття, милосердя, любов. Чітко усвідомлюючи мету компетентнісного навчання, планую уроки із застосуванням усього розмаїття форм і методів навчальної діяльності. Використовую, насамперед, різні види роботи зі Святим Письмом, діалогічні, евристичні та проблемні методи, пов’язую навчальний матеріал із повсякденним життям та інтересами учнів, слуханням духовної музики, поезії, малювання, конкурсами, вікторинами, розв’язанням кросвордів, дискусіями, інсценізаціями. Оцінюю навчальні досягнення школярів, беручи до уваги не тільки продемонстровані знання і вміння, а й здатність застосовувати їх у навчальних і життєвих ситуаціях.

Уроки з основ християнської етики містять ключовий вірш. Цей вірш зазвичай складається з одного речення, що містить мудру пораду щодо того, як поводитися в повсякденному житті з погляду Біблії.

Така форма роботи, як обговорення в групах, дозволяє учням поділитися своїми думками, враженнями і відчуттями в межах визначеної теми. Дискусії і мозкові штурми цінні тим, що дозволяють дітям розмірковувати, вислуховувати різноманітні думки інших, а відтак зважено робити власні висновки. Рольові ігри, програвання ситуацій, практичні заняття, самостійні дослідження також допомагають дітям навчитися приймати правильні рішення.

Також вважаю, що важливою умовою виникнення бажання вчитися на уроці є його емоційне забарвлення. Переживання

стимулюють розвиток інтелекту, а емоційний підйом – незмінний супутник творчості.

Сильний емоційний вплив на дітей з вадами зору в умовах спеціалізованої школи має знайомство з цікавими, вражаючими фактами, реальними історіями та притчами. З метою викликати співчуття, співпереживання в дитячих душах у сюжет уроку гармонійно вплітаю останні новини, життєві історії, моменти з шкільного життя.

Велике значення в сприйняті та пізнанні навколишнього середовища у сліпих та слабозорих дітей має дотик, що допомагає визначити форму, розміри предметів. Тому, особливої неповторності уроку надає використання фланелографа, який влучно відтіняє тему, мету. Для побудови проблемних завдань використовуються сюжети із художніх творів.

Використання різних ігор на уроках дає можливість для сліпих та слабозорих дітей створювати певні життєві й навчальні ситуації, пропонувати широкий вибір варіативності вивчення теми, виробляти свій алгоритм досягнення поставленої мети, мотивувати рішення, розширювати діапазон пізнавальних процесів кожного учня. Ігри сприяють розвитку розумово-емоційної активності, тренують пам’ять, розвивають практичні навички і вміння, ініціативу і волю дитини, вчать жити і працювати в колективі, зважати на інтереси інших, приходити їм на допомогу, привчають до дисципліни, до дотримання встановлених правил.

Учитель не завжди може сказати, де починається і де закінчується його вплив на учня. Адже навчання – це шлях, і яким буде маршрут, щоб досягнути кінцевої мети, не можна визначити однозначно. Безперечно тільки те, що коли людина хоче вдосконалюватися, вона не зупиниться на шляху саморозвитку і з кожним новим кроком перед нею відкриватимуться нові можливості.

Уже в ранньому дитинстві маленька людина з вадами зору здатна відчувати й захоплюватись красою всього, що оточує її: співом пташок, різнобарв’ям й ароматом квітів, дивовижною й незбагненною красою зоряного неба, життєдайною силою сонечка.

Минатимуть роки, і вихованні на духовних засадах діти, а саме: у любові, красі, злагоді, щирості, взаємоповазі, у любові до всього рідного й повазі до чужого, наші діти з кожним роком все глибше усвідомлюватимуть, переконуватимуться, що сенс життя людського

у тому, аби творити добро, боротися за щастя – своє і усіх, хто поруч.

Список літератури

1. Використання методів групової роботи на уроках християнської етики для дітей з вадами зору. / Р. Ковальчук // Християнський духовно-просвітницький часопис «Слово вчителю». – 2016. – № 1. – С. 29-30.
2. Сухомлинська О.В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук / О.В. Сухомлинська. – К.: Всеукраїнський фонд «Добро», 2006. – 44 с.
3. Шевченко Г.П. Духовність і цінності життя / Г.П. Шевченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. Зб. наук. праць. – Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2004. – Вип. 5. – С. 3–15.

Козел А. В.,
студентка 4 курсу
факультету педагогічної освіти
та соціальної роботи
Науковий керівник –
ст. викладач **Брушневська І. М.**
СНУ імені Лесі Українки

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема морального виховання є досить актуальною. Дошкільне дитинство – це період засвоєння норм моралі і соціальних способів поведінки. Коли дитина починає активне життя в людському суспільстві, вона стикається з безліччю проблем і труднощів. Особливу увагу потрібно звернути на процес морального виховання дітей з особливими потребами, які потребують індивідуального підходу.

Аналіз наукової літератури показує, що проблема формування моральної поведінки дітей була предметом пильної уваги багатьох відомих класиків зарубіжної і вітчизняної педагогіки: Я.А. Коменського, Ж.Ж. Руссо, Дж. Локка, І. Ф. Гербарта, І.П.

Песталоцці, Н.І. Пирогова, К.Д. Ушинського, Л.М. Толстого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинського та ін.

У дітей молодшого дошкільного віку починають виникати адекватні уявлення про правильні і неправильні, добрі і погані вчинки. Вони не усвідомлюють наслідків поведінки, які не відповідають моральним нормам, правилам і вимогам. Дітям важко адекватно зрозуміти й емоційно оцінювати базові етичні поняття (моральні переживання тільки починають формуватися на основі розвитку соціальних емоцій і вищих почуттів). У дітей з особливими потребами уявлення про добро та зло з'являється вже у середньому дошкільному віці[1, 360].

Дітям 4-5 років уже доступний прояв моральних почуттів: співпереживання, співчуття, жалю, спільної радості. Чим відрізняються такі прояви від чуйності малюка? Якщо дитина переважно реагує на ситуацію, то в цьому віці він уже може проникати в емоційний стан однолітка, розуміти його почуття. Він сам починає відчувати подібне співпереживання, тобто те ж переживання, що відчуває однолітоk. Варто зазначити, що для дітей з особливими потребами межі вікових періодів засвоєння моральних норм та прояву моральних почуттів відрізняються, оскільки їх розвиток відбувається повільніше [2, 105]

Моральна поведінка – поведінка, обумовлена моральними нормами і принципами, які регулюють відносини людей в даному суспільстві. Основою моральної поведінки є вчинок. Вчинок несе в собі дію, яке може мати позитивну або негативну оцінку суспільства.

Засвоєння норм суспільства та формування у дітей дошкільного віку моральної поведінки відбувається поступово відповідно до вікової норми. У дітей з особливими потребами ці вікові норми дещо зміщені.

Важливу роль у формуванні моральної поведінки дітей дошкільного віку відіграє оточення, а саме: батьки, вихователі, логопеди, однолітки, сусіди, родичі та інші. В процесі спілкування з ними у дитини формується певна моральна свідомість на основі якої згодом буде формуватися поведінка. В сучасному світі батьки мало часу приділяють своїм дітям, можна сказати навіть уникають спілкування зі своїми дітьми. Тому в такому випадку вихователю потрібно працювати з такими батьками, давати поради, робити збори, тренінги та консультації.

Список літератури

1. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: «Академвидав», 2006. – 456 с.
2. Лохвицька Л.В. Вікові особливості морального виховання дітей: психологічне консультування вихователів дошкільних навчальних закладів / Л.В. Лохвицька // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 10 : збірник наукових праць. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – С. 103-112

Колесник Г.В.,
завідувач відділенням малоінвазивної хірургії,
доктор медичних наук, доцент
Луцька міська клінічна лікарня

ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ З ВАДАМИ ЗОРУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

За даними Всесвітньої організації охорони здоров’я кількість осіб з вадами зору становить близько 40 мільйонів. Лише в Україні за даними соціальної статистики станом на 2019 рік проживає понад 70 тисяч незрячих. Тож, питання соціалізації, навчання та інтеграції людей з вадами зору є досить актуальними на сьогодні. Саме інклюзивне навчання дозволяє задовольнити соціалізаційні потреби таких осіб, зокрема здобути якісну освіту та реалізувати себе у професійній діяльності.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділена увага проблемі інклюзивного навчання людей з вадами зору. Зокрема, В. Бондар, М. Деркач, Н. Дятленко, В. Засенко, Ю. Кавун, А. Колупаєва, Ю. Найда, М. Сварник, Є. Синьова, Г. Сіліна, Н. Слободянюк, Н. Софій, О. Таранченко вивчали особливості впровадження інклюзивного навчання в освітній простір різних видів навчальних закладів; Ю. Богінська, О. Дікова-Фаворська, А. Колупаєва, Т. Пічугіна, Н. Софій, А. Шевцов розкривали особливості інклюзивного навчання у ЗВО. Проте детальний аналіз цих праць засвідчив про недостатнє вивчення досвіду впровадження інклюзивного навчання у закладах вищої освіти України.

Право на освіту є одним із пріоритетних прав людини, а право на освіту незрячих людей передбачає створення такого освітнього простору, яке позбавить соціальної ізоляції студента з вадами зору та дасть можливість здобути необхідні професійні знання, уміння та навички у відповідному навчальному закладі.

Л. Карлова зазначає, що реалізація мети інклюзивної освіти вимагає розв'язання цілої низки завдань, зокрема: удосконалення нормативно-правового, науково-методичного, фінансово-економічного забезпечення, зорієнтованого на впровадження і підтримку інклюзивної освіти; запровадження інноваційних освітніх технологій, моделей надання спеціальних освітніх послуг особам з особливими освітніми потребами; формування освітньо-розвивального середовища через забезпечення психолого-медичного та соціально-педагогічного супроводу; забезпечення доступу до соціального середовища, навчальних приміщень; розробка і використання спеціального навчально-дидактичного ресурсу, реабілітаційних засобів; удосконалення системи підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзивної освіти; комунікативної функції як головного механізму функціонування освітнього середовища; прилучення батьків студентів з особливими потребами до участі в навчально-соціалізаційному процесі [2].

О. Гуренко зазначає, що інклюзивне навчання студентів з вадами зору у вищих навчальних закладах має у своїй структурі містити такі елементи: суб'єкти навчально-виховного процесу (студенти, викладачі, представники медичних установ, громадських організацій, реабілітаційних центрів та ін.), нормативне і матеріальне забезпечення. Суб'єкти навчально-виховного процесу відповідають за задоволення освітніх потреб та соціалізацію студентів з вадами зору. Нормативне забезпечення передбачає реалізацію нормативно-правових актів з питань інклюзивного навчання у закладах вищої освіти. Матеріальне забезпечення передбачає сегмент матеріально-технічної й інформаційно-консультативної інфраструктури ВНЗ, що дозволяє реалізувати на практиці ідеї інклюзивної освіти, наприклад, спеціальне обладнання для навчання людей з вадами слуху, з вадами зору, опорно-рухового апарату, лінгафонні кабінети, мобільні консультаційні пункти тощо [1].

Інклюзивне навчання осіб з вадами зору має будуватися на основі:

– вивчення соціального потенціалу кожного окремого студента;

– прогнозування можливих труднощів в навчальному процесі та шляхів їх подолання;

– соціально-педагогічній взаємодії як науково-педагогічних працівників так і студентської аудиторії в цілому.

Важливою складовою інклюзивного навчання студентів з вадами зору є готовність кожного окремого закладу вищої освіти здійснювати професійну підготовку таких фахівців, що передбачає командний підхід науково-педагогічних працівників та студентів, здійснення підготовки необхідних фахівців з питань інклюзивного навчання, належне фінансування інклюзивних заходів.

Список літератури

1. Гуренко О. І. Використання комп'ютерних тифлотехнологій та тифлозасобів у інклюзивному освітньому просторі університету / О. І. Гуренко, Г. М. Алєксєєва, Г. О. Лопатіна, Н. В. Кравченко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2017. – Т. 61, вип. 5. – С. 61-75.
2. Карлова Л. В. Адаптація інклюзивної освіти у ВНЗ / Л. В. Карлова, Н. Т. Мала // Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні : збірник тез за матеріалами VIII Науково-технічної конференції науково-педагогічних працівників, 26-31 березня 2012 року / Національний університет «Львівська політехніка», Інститут підприємництва та перспективних технологій. – Львів, 2012. – С. 333.
3. Клопота Є. А. Проблеми інклюзивної освіти в Україні / Є. А. Клопота // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. – 2013. – Вип. 45(2). – С. 94-101.

Костенко Т.М.,
кандидат психологічних наук,
завідувач відділу освіти дітей з порушеннями зору
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН УКРАЇНИ, психолог
Комунальна установа «Київський центр незрячих»
Самборська Г.П.,
заступник директора з реабілітаційної роботи
Комунальна установа «Київський центр незрячих»

РЕАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНИХ НАПРЯМКІВ РЕАБІЛІТАЦІЇ В КИЇВСЬКОМУ ЦЕНТРІ НЕЗРЯЧИХ

20 квітня 2017 року на пленарному засіданні Київської міської ради 84 депутати підтримали ідею створення Комунальної реабілітаційної установи «Київський центр незрячих». «Ідея роботи закладу – не просто адаптувати людину з інвалідністю до соціального життя, а допомогти їй бути конкурентними на ринку праці. Маємо на увазі не тільки енциклопедичні знання людини, але й її мобільність та комунікабельність, вміння самостійно та швидко вирішувати складні завдання. Словом, володіти усім арсеналом повноцінного працівника», – зазначив суб'єкт подання даного рішення, депутат Київради Олександр Пабат.

Реабілітаційний центр має забезпечувати інтеграцію незрячих у суспільство шляхом їх фізичної, психологічної, соціально-побутової та професійної реабілітації. Крім комплексу реабілітаційних заходів для осіб з інвалідністю по зору, передбачено культурно-просвітницьку діяльність, фахове консультування незрячих з різних питань – юридичних, профорієнтаційних, освітніх, психологічних тощо. Важливий напрям роботи – розроблення та застосування ефективних методик навчання й реабілітації, вивчення світового досвіду й технологій та їх впровадження, проведення досліджень спільно з науковими установами тощо.

Очолює центр Сергій Васін, кандидат економічних наук, заслужений працівник соціальної сфери України. Йому добре знайомі проблеми, з якими стикаються незрячі. У ранньому дитинстві він втратив зір. Закінчив економічний факультет Київського університету імені Т. Шевченка, захистив кандидатську дисертацію. Сергій Васін – переможець і призер багатьох міжнародних шахових змагань серед людей з порушенням зору.

В Київському центрі незрячих реабілітація проводиться за напрямками: методичного забезпечення, правової допомоги та сприяння працевлаштуванню; фізичної та психологічної реабілітації, оздоровлення та розвитку особистості; соціально-побутової реабілітації, культури, естетичного виховання та етикету; орієнтування, мобільності, інформаційних технологій та оперативного друку; сприяння корекційному вихованню, інклюзивній освіті, професійній орієнтації, професійному навчанню.

В кожному відділі працюють спеціалісти, фахівці з напрямку, які надають як консультативну допомогу так і проводять комплексну реабілітацію осіб з інвалідністю по зору.

Щоб стати учасником реабілітації необхідно спочатку проконсультуватися з приводу необхідних документів та заповнити заяву. Після цього створюється комісія, яка знайомиться з кожним учасником індивідуально та визначає систему реабілітації та складає індивідуальну програму. Фахівцями кожного напрямку розробляється розклад занять в Центрі та проводиться робота як індивідуальна так і групова реабілітація.

Кияни з інвалідністю по зору в Центрі можуть отримати безкоштовні послуги з навчання використання інформаційних технологій: консультації з питань технології роботи незрячих та з порушеннями зору на комп'ютері з операційними системами Windows XP, Windows 7, Windows 8, Windows 10 в невізуальному режимі за допомогою програм доступу до екрана JAWS For Windows, NVDA та інших; допомогу в налаштуванні комп'ютера для повноцінної роботи незрячої людини в невізуальному режимі; консультації з питань технології роботи незрячих та слабозорих зі смартфонами та планшетами на базі OS Android та I-OS (iPhone) в невізуальному режимі за допомогою програм доступу до екрану та інших спеціальних програм; допомогу в налаштуванні смартфона або планшета для повноцінної роботи незрячої людини в невізуальному режимі. Також безкоштовні послуги з питань юридичного супроводу: правової допомоги; отримати консультацію та роз'яснення з цивільного, цивільно-процесуального, адміністративного, сімейного, трудового, житлового права; проконсультуватися з питань соціального захисту: пільги, надання одноразової матеріальної допомоги особам з інвалідністю, непрацюючим, малозабезпеченим особам.

За потреби також звернутися за психологічною допомогою: отримати підтримку і сприяння у вирішенні психологічних проблем в особстому житті, сім'ї або роботі; визначитися з напрямком саморозвитку, самореалізацією.

Також за бажанням можна відвідати групові заняття, спрямовані на опанування навичками захисту власних прав та інтересів, самоаналізу та позитивного сприйняття себе та оточуючих.

Кінцевою метою реабілітації є: досягнення такого психологічного стану незрячої або з порушеннями зору людини, коли вона сприймає

відсутність або порушення зору як одну зі своїх якостей, тобто певну індивідуальну характеристику, що відрізняє її від інших, але, не більше того.

Список літератури:

Клопота Є.А. Особливості процесу інтеграції в суспільство осіб з глибокими порушеннями зору / Є.А. Клопота // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2015. – № 12 (14). – С. 142-155.

Костіна Т.О.,
учитель англійської мови, І категорії
Комунальний заклад «Харківський спеціальний навчально-виховний комплекс ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради

ВИКОРИСТАННЯ РОЛЬОВОЇ ГРИ У НАВЧАННІ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ НЕЗРЯЧИХ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається живлющий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості.
В.О. Сухомлинський

Завдання вчителя іноземної мови полягає в тому, щоб знайти максимум педагогічних ситуацій, у яких може бути реалізоване прагнення незрячої дитини до активної пізнавальної діяльності. Педагог повинен постійно удосконалювати процес навчання, що дозволяє незрячим дітям ефективно і якісно засвоювати програмний матеріал. Тому так важливо використовувати рольові ігри на уроках іноземної мови.

Рольова гра допомагає спілкуванню, сприяє передачі накопиченого досвіду, одержанню нових знань, правильній оцінці вчинків, розвитку комунікативних навичок людини, її сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, таких рис, як колективізм,

активність, дисциплінованість, спостережливість, уважність. Крім того, що рольові ігри мають величезну методичну цінність, вони дуже цікаві як учителю, так і учню.

Більшість незрячих старшокласників оцінюють рольові ігри позитивно, вбачаючи в них велику практичну користь, що доводиться результатами досліджень В.А. Артемова [1], О. А. Колесникової [3], М.А. Люшера [5].

Та, безперечно, рольові ігри мають, окрім переваг, і недоліки. Одним із яких є «примітивізація» мовлення учнів, збільшення кількості помилок. Та дані недоліки можна усунути такими шляхами: високим рівнем підготовки до проведення рольової гри, правильною організацією рольової гри, регулярністю застосування даного прийому навчання, і звичайно, майстерністю вчителя та його відданістю своїй справі.

То чому ж слід використовувати рольові ігри на уроках іноземної мови з незрячими старшокласниками?

Є кілька особливих причин щодо використання таких ігор:

1. Досвід, який можна отримати завдяки рольовій грі. За допомогою такої гри у незрячих старшокласників ефективно розвиваються навички мовлення.

2. Рольові ігри дають незрячим дітям можливість потрапляти в такі ситуації, в яких від них вимагається використовувати і розвивати ті форми мовлення, які необхідні для покращення суспільних взаємовідносин, але які так часто не беруться до уваги шкільними програмами вивченню іноземної мови.

3. Рольові ігри додають багатьом сором’язливим учням впевненості у собі.

4. Вони мають велику методичну цінність, оскільки проводити рольові ігри весело і цікаво як учням так і вчителям. Як тільки діти починають розуміти що від них очікують, вони цілковито поринають у гру, використовуючи свою уяву і тим самим, насолоджуються цим процесом.

5. Рольова гра – це одна із складових частин комунікативних прийомів, вона розвиває здатність незрячих дітей вільно володіти мовою, сприяє взаєморозумінню, підвищує мотивацію.

Таким чином, рольова гра додає навчальному спілкуванню комунікативну спрямованість, зміцнює мотивацію вивчення іноземної мови і значно підвищує якість оволодіння нею.

Рольова гра – могутній фактор психологічної адаптації незрячої дитини в іншомовному просторі, що може вирішити проблему природного ненасильницького впровадження іноземної мови у світ незрячих старшокласників.

Список літератури:

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам: Учеб. пособие. / Артемов В.А. – М.: Просвещение, 1983. – 222 с.
2. Бех П.О., Биркун Л В. Концепція викладання іноземних мов в Україні // Іноземні мови. – 1996. – № 2. – С. 3-8.
3. Близнюк О.І. Ігри у навчанні іноземних мов: Посібник для вчителів / Близнюк О.І., Панова Л.С. – К.: Освіта, 1997. – 64 с.
4. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка / Выготский Л.С. // Вопросы психологии. –1966. – № 6. – С. 5-16.
5. Колесникова О.А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / Колесникова О.А. // Иностранные языки в школе. –1989. – №4. –С. 38-42.
5. Люшер М.А. Сигналы личности. Ролевые игры и их мотивы / Люшер М.А. – Воронеж: Реал, 1995. –180 с.

Ліхачова О.В.,
вихователь
Комунального закладу «Харківська спеціальна школа ім. В.Г. Короленка» Харківської обласної ради

ІНКЛЮЗИВНІ ІГРИ ЯК СТИМУЛ ВЗАЄМОДІЇ ДІТЕЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

У наш час все більшого значення набувають новаторські течії в освіті. Організація позакласної роботи є одним із «китів», на яких тримається система навчально-виховного процесу. Завданням позакласної роботи є підвищення та закріплення мотивації дітей до навчання, пізнання, самовдосконалення, спілкування та взаємодії. Педагогу слід створити таку систему діяльності, яка була б цікавою для дитини. Для цього необхідне використання різних форм та методів роботи, спрямованих на активізацію розумового і творчого потенціалу учня. Саме такими формами є інтелектуально-пізнавальні ігри. Вміле їх використання в різних аспектах позакласної діяльності

дає змогу зміцнювати пізнавальний інтерес учнів, формувати в них принципи здорової конкуренції та прагнення до саморозвитку.

З раннього віку провідною діяльністю дитини є гра.

Гра – вид діяльності, зорієнтований не на результат, а на процес. Будь-яка гра виконує функції спілкування та взаємодії, емоційної розрядки, відпочинку, а головне – розвивальну функцію.

Гра у позакласній роботі може виконувати наступні завдання:

- Гра як самоціль – відпочинок від одноманітного навчального процесу, емоційна розрядка;
- Гра як засіб перевірки знань – гра може бути своєрідною формою зрізу знань, тобто перевірки рівня освіченості учнів з тієї чи іншої теми;
- Гра як стимулятор активності – являє собою систему стимулів, створює мотиваційне середовище для активної діяльності;
- Гра як засіб формування здорової конкуренції – виховує прагнення до самовдосконалення як цілі випередження інших, здобуття переваги; мотивує роботу над собою, запалює змагальним духом;
- Гра як вид самооцінювання – дає змогу дитині самій простежити свої здобутки та результати; створює підґрунтя для саморозвитку та самокритики;
- Гра як засіб абстрагування – дозволяє відокремлювати головне від другорядного, засвоювати лише необхідну інформацію, абстрагуючись від зовнішніх впливів;
- Гра як самовиховання – привчає до дисципліни, виховує вміння дотримуватись правил, усвідомлювати важливість їх існування та виконання;
- Гра як підсилювач взаємодії – заряджає командним духом, об’єднуючи діяльність колективу дітей націленістю на спільну мету; сприяє виробленню навичок ефективної колективної співпраці.

Коли йдеться про взаємодію як процес із рівноправним залученням до нього всіх учасників, то слід зауважити, що для дітей із особливими освітніми потребами необхідне створення спеціальних умов, які б урівнювали їх у можливостях здійснювати ту чи іншу діяльність з дітьми, які мають норму розвитку. Саме в таких випадках на допомогу можуть прийти інклюзивні ігри.

Інклюзивна гра – гра, матеріали якої адаптовані до потреб дітей із обмеженими можливостями, а зміст і задачі доступні для виконання.

Для підвищення ефективності взаємодії учнів навчальних закладів інклюзивного типу запропоновано декілька авторських розробок настільних ігор, кожна з яких спрямована на вирішення різних освітніх, виховних та корекційно-розвивальних завдань.

- **Бурисель. Інтелектуальне казино** – гра, спрямована на формування пізнавального азарту та навичок оцінки власних здібностей.
- **МатеМандри** – тренування навичок усного рахунку та поглиблення уявлень про навколишній світ.
- **Пінгвінки-половинки** – розвиток просторового сприйняття, уваги, уяви.
- **GeometriX** – формування сенсорних еталонів, просторового сприйняття, логічного мислення.
- **Колесо Ч** – розвиток асоціативного мислення та швидкості реакції.
- **Операція «=»** – відточення навичок усного підрахунку, розвиток тактико-стратегічних навичок.

Подані розробки були адаптовані відповідно до потреб дітей із тяжкими вадами зору та апробовані у виховній роботі з учнями різних вікових категорій.

Суть адаптації окремих елементів ігор полягала в наданні їм об’ємності, властивості тактильної ідентифікації. З цією метою було застосовано різні технології, зокрема:

- нанесення на поверхню ігрових карток візерунка (контуру) за допомогою гарячого пістолета із кольоровим клейовим стрижнем;
- роздруківка зображень за допомогою спеціальних фарб, що утворюють певний рельєф, виготовлення поля з поглибленнями;
- розмітка меж ігрових клітинок та стрілок картонними смужками;
- позначення текстової частини завдань шрифтом Брайля.

До виготовлення комплектів ігор були залучені учні 4-го класу КЗ «ХСШ ім. Короленка». Вони створювали авторський дизайн малюнків до гри «МатеМандри», допомагали у виготовленні картонних макетів геометричних тіл для гри «GeometriX», були генераторами ідей щодо адаптації кожної гри.

Активна співпраця педагога з учнями на етапі створення ігрових матеріалів слугувала мотиваційним стимулом для подальшої роботи. Згодом, учні почали розробляти власні ігрові проекти і втілювати їх на практиці.

Подані ігрові розробки, в рамках проекту «ІГРИ РОЗУМУ» («MIND GAMES») було представлено на фестивалі вчителів STEM-освіти «Наука на сцені» («Science on stage»). Проект відібрано Європейським журі для участі в Міжнародному етапі фестивалю (31 жовтня-03 листопада 2019 року, Португалія) в номінації «Inclusive science».

Висновки: Якщо надати можливість дітям вільно грати за одним столом, зрівнявши шанси будь-кого на здобуття перемоги, то саме гра стане своєрідним «Золотим ключиком» до порозуміння та взаємодії всіх категорій дітей.

Любина Г.А.,
доцент кафедры методик дошкольного факультета
УО «Брестский государственный университет им. А.С.Пушкина», Беларусь

ОПЫТ ИНКЛЮЗИИ СЛАБОВИДЯЩИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯ МОНТЕССОРИ-ГРУПП

В нашем исследовании мы изучали возможности развития и обучения дошкольников с нарушениями зрения в государственных и частных Монтессори-группах, которые изначально не являлись специализированными и не предполагали инклюзии.

На практике оказалось так, что в обычные монтессори-группы родители приводили и записывали детей с «особенностями», хотя мы не создавали специализированных групп и не предполагали заниматься Монтессори-терапией. Родителей этих «особых» детей имели представления о системе М. Монтессори, знали о результатах воспитания «по-Монтессори» и имели возможность видеть оборудование и богатую материалами среду групп, а также знали о профессионализме монтессори-педагогов.

В связи с тем, что в различных монтессори-группах нескольких городов Беларуси (Минск, Гродно, Брест, Полоцк) оказалось восемь слабовидящих «особенных детей», мы решили наблюдать, отслеживать и сравнивать их развитие с развитием детей того же возрастного диапазона, посещающих специализированный детский

сад для детей с нарушением зрения. Группа специализированного детского сада стала контрольной, а дети из монтессори-групп составили экспериментальную часть нашего исследования. Возраст детей на начало исследования составлял от трех лет и 5-6 месяцев до четырех лет. В контрольной и экспериментальной группах проблемы со зрением у детей были почти сходными, как и уровни их общего и интеллектуального развития. Наше исследование продолжалось три учебных года (с 2013 по 2016 год).

В течение трехлетнего исследования фиксировались следующие параметры динамики развития: моторные функции, навыки социального взаимодействия, коммуникативные и бытовые умения, понимание поведения других людей, познавательное развитие, осведомленность (знания) об окружающем мире. Для разработки тестовых заданий использовались материалы и рекомендации таких основополагающих документов, как «Учебная программа дошкольного образования» и образовательные стандарты «Дошкольное образование», разработанные и утвержденные министерством образования Республики Беларусь, а также некоторые тесты из программы для монтессори-групп, соответствующие национальным стандартам нашей страны.

К моменту выпуска из детских садов «особенных детей» лучшими были результаты у воспитанников монтессори-групп. Заметно это проявлялось по таким образовательным областям, как познавательное развитие, в частности: элементарные математические представления, представления о природе и обществе, о культуре речевого общения и даже об искусстве, особенно музыкальном.

Объясним, почему мы решились на данный эксперимент и почему оказались возможными полученные нами результаты.

Решение принять «особенных» детей было обосновано тем, что воспитание и обучение детей по системе М.Монтессори предполагает разновозрастной состав группы и наличие в ней, наряду с 15 -16 здоровыми сверстниками, 2 детей с различными сенсорными нарушениями (проблемами слуха или зрения). Конечно, желательно, чтобы детей с особыми потребностями наблюдал, вел и обучал особый монтессори-педагог, имеющий опыт и специальную подготовку по монтессори-терапии. В нашем случае обычному педагогу с монтессори-образованием помогал педагог–дефектолог.

Конечно, также детей наблюдали врачи-офтальмологи, специалисты из поликлиник.

Перечислим, что, на наш взгляд, поспособствовало развитию слабовидящих детей, принятых в Монтессори-группы.

Развитие и обучение детей в гуманистической педагогике Монтессори имеет много преимуществ и направлено на выявление заложенных природой в любом ребенке задатков и их стимуляцию. Обучение основано не на принуждении, а на интересе, оно учитывает особенности протекания сенситивных периодов в развитии каждого воспитанника.

Общеизвестно, что Монтессори-педагогика появилась первоначально как методика обучения детей с проблемами в когнитивном развитии и лишь затем стала универсальной. Для своей методики ее создательница разработала огромное количество дидактических материалов, помогающих детям преодолевать трудности в обучении. В основе подхода к воспитанникам заложено воспитание у них самостоятельности. Главным принципом обучения Монтессори считала САМООБУЧЕНИЕ с помощью специальных пособий. Взаимообучение детей, их особое возрастное взаимопонимание и взаимопомощь являются не менее важными в детском развитии и обучении, считала создательница методики и предлагала опираться на эти факторы.

В группах, работающих по системе Монтессори, имеется так называемая «специально подготовленная развивающая среда». Она состоит из особого оборудования и множества пособий, автодидактических материалов. Все материалы расположены в строгом порядке по периметру помещения, поделенного на 5 зон развития. Логика расположения материалов соответствует логике освоения ребенком жизненно важных практических и учебных умений, навыков и знаний. Каждый материал имеет свое, строго определенное место и возвращается на него после использования. Данное правило значительно облегчает деятельность как детей, так и педагогов, так как поиски предмета исключаются. Этот четкий порядок во всем был особенно важным для наших слабовидящих детей.

Первоначально дети осваивают «зону практических умений и навыков». В этой зоне пособия, дидактические материалы представляют собой обычные предметы бытовой культуры, кухни. Самостоятельность в быту – основа всякого развития и успешности в жизни ребенка. Данное условие педагоги сумели донести до

родителей наших «особенных» детей, несмотря на родительскую настороженность в данном вопросе.

В «сенсорной зоне» каждому ребенку предлагаются разнообразные сенсорные стимулы, развивающие и обогащающие все сенсорные системы детей. Сенсорные материалы, как и все другие, находятся в свободном доступе и дают возможность упражняться столько, сколько интересно ребенку. Материалы красивы, изящны, притягательны, вызывают неподдельный интерес у детей.

Сенсорные материалы – это «материализованные абстракции», они дают возможность на сенсорном уровне представить то, что является культурными общепринятыми эталонами формы, веса, массы, величины, объема, запаха, температуры, цвета, светлотности, звука, фактуры, вкуса.

Большое количество игр, упражнений основано на сравнении, поиске пар, установлении тождеств, исключении, на сериации и градации по убыванию или возрастанию какого- либо признака в определенном материале. Все это происходит на полисенсорном восприятии. Существуют игры и задания на исключение зрительного восприятия, когда дети надевают на глаза специальную повязку. В подобных играх детям с проблемами зрения обеспечен особый успех.

От сенсорных материалов к математическим любой ребенок переходит без труда, так как «материализованные абстракции» уже составили базу для постижения математических числовых отношений и количеств. Математические материалы, созданные М.Монтессори, весь педагогический мир называет «золотым». Дети с проблемами зрения чаще опережают обычных детей в освоении зоны математики, так как вся «математика» представлена полисенсорно: объемно, осязаемо, ощутимо по количеству, протяженности, по весу, фактуре, материалу. Например, единицы- это бусины, десятки- это стерженьки из бусин, сотни -уже квадратики из тех же бусин, а тысячи –кубы бусин. Представления о линейных числах, квадратных, о больших и малых количествах, их делении, умножении даются настолько поли-и сенсомоторно убедительно, доказательно для детей с проблемами зрения, что кажется, будто Мария Монтессори являлась не врачом- психиатром и детским психологом, а тифлопедагогом или офтальмологом.

В зоне «графической речи» для слабовидящего, как и любого ребенка, вся письменность и ее буквенная система также представлены осязательно и даже моторно-двигательно. Шрифты,

буквы, все графические символы и знаки изображены объемно и представлены на различных осязательно ощутимых шероховатых табличках или вырезаны из дерева, металла, пластика.

В зоне «космического воспитания», или естественно–научной, познавательной, ребенок знакомится с действующими моделями, с рельефными и даже объемными пазлами-картами, глобусами, которые можно разобрать и понять, например, что находится внутри нашей планеты Земля. Огромное число занимательных познавательных материалов дают возможность развиваться детям с проблемами, почти не ощущая своей особенности.

Кроме автодидактических материалов, крайне важна особая атмосфера в группах, где принято приходить на помощь, соблюдать определенные ритуалы, знать порядок и выполнять правила.

Личность «особенного» ребенка в условиях, когда педагог умеет наблюдать и организовывать так называемую «свободную работу» и проводить индивидуальные презентации и особые «трехэтапные уроки», не уязвлена сравнениями, что обязательно происходит при массовом обучении.

В педагогике Монтессори запрещены сравнения, считается, что у каждого воспитанника свой темп постижения окружающего мира и знаний о нем, свои предпочтения и интересы.

Общие коллективные «круги» и «уроки тишины» не представляют трудностей для наших, обделенных остротой зрения детей, они участвуют в этих коллективных формах работы с энтузиазмом.

Для обычных здоровых детей наличие в группе «особого ребенка» не менее важно и поучительно. Дети учатся оказывать помощь, понимать особенности и потребности другого, ценить свое зрение.

Родители «особых» детей через некоторое время меняют свое отношение к наследнику с жалости («мой несчастный») на веру в его возможности («да он ничуть не хуже других»).

Наше исследование позволило убедиться в перспективности совместного (инклюзивного) обучения дошкольников. Все восемь воспитанников начали затем обучение в массовых школах, несмотря на имеющиеся у них проблемы со зрением.

Педагоги, участвовавшие нашем эксперименте, заинтересовались тифлопедагогикой, начали успешно использовать ее приемы в работе и с обычными детьми. Участники исследования занимались

самообразованием, повышали свою педагогическую культуру, свое мастерство. В ходе исследования проводились семинары, встречи, консультации, участники эксперимента приезжали и в УО «Академию последипломного образования МОРБ», где совместно обсуждали дальнейшие шаги и делились находками и проблемами. Многие участники эксперимента решили получить дополнительное образование и стать монтессори-терапевтами (дефектологами). Нашим опытом мы делимся с коллегами. Они признают его полезным для приобретения опыта инклюзии в дошкольном образовании.

Мартинюк Т.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи
та педагогіки вищої школи
Східноєвропейського національного
університету імені Лесі Українки

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДІЯЛЬНІСНОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Соціальна інтеграція осіб з інвалідністю – це цілеспрямований, динамічний, двосторонній процес, що ефективно здійснюється на основі діяльнісного підходу, оскільки визначає його соціальну природу, а також дозволяє підкреслити активну роль самої особи з інвалідністю. Розгляд сутності соціальної інтеграції осіб з інвалідністю в аспекті діяльнісного підходу, на нашу думку, дозволяє структурувати її у певний спосіб та виокремити в ній традиційні складові будь-якої діяльності – об’єкт і суб’єкт, мету та завдання, предмет і зміст, комплекс засобів, а також, звісно, передбачений результат.

Категорія діяльності має певні характеристики [4], які на нашу думку поширюються на соціальну інтеграцію осіб з інвалідністю. Сутнісними характеристиками соціальної інтеграції осіб з інвалідністю як діяльності можемо виділити наступні:

– її суспільний характер (соціальність) – соціальна інтеграція можлива лише в суспільстві, з допомогою суспільства та через суспільство (окремі соціальні групи);

– цілеспрямованість (доцільність) – для того, щоб цей процес був ефективним, ми повинні чітко окреслити його мету та усвідомити необхідність, сприйняти та прийняти як на рівні самої особи з інвалідністю, так і на рівні її соціального оточення. Соціальна інтеграція не спонтанний процес і зацікавлені в ньому не лише самі особи з інвалідністю. З цього приводу доволі влучним є пункт 2 статті 30 «Конвенції про права інвалідів», де наголошується на тому, що «Держави-учасниці вживають належних заходів для того, щоб надати особам з інвалідністю можливість розвивати й використовувати свій творчий, художній та інтелектуальний потенціал не тільки для власного блага, а й для збагачення всього суспільства» [1]. Лише розуміння цієї двосторонності процесу соціальної інтеграції та його значущості забезпечить в кінцевому результаті ефективність;

– усвідомленість, що забезпечує її довільність та урегульованість. Проблеми з інтеграцією багатьох осіб з інвалідністю, в тому числі й з фізичними обмеженнями, в суспільство часто пов’язані з пасивною, споживацькою, утриманською позицією останніх. Така позиція значною мірою формується під впливом діагнозу та пов’язаних із ним обмежень, однак суттєвий тут і вплив соціального оточення, що сприяє закріпленню такої позиції. В рамках соціальної інтеграції пасивності не може бути, адже це не пристосування до норм та правил життя здорових людей, а обов’язково усвідомлена активність осіб з інвалідністю (їх довільність) та створення суспільством для них умов максимально можливої самореалізації (урегульованість);

– суб’єктивність, яка передбачає, що індивід виявляє здатність переходити за межі функції пристосування, піднімається над ситуацією, переборюючи ситуативні обмеження. Тобто особа з інвалідністю виступає не лише об’єктом, але й суб’єктом в процесі розгортання соціальної інтеграції;

– предметність орієнтує нас на те, що в процесі соціальної інтеграції осіб з інвалідністю ми повинні завжди пам’ятати про умови, за яких вона відбувається, а також про комплекс чинників, які на неї впливають. Тобто потрібно зважати на середовище (природне, соціальне, фізичне), в якому вона протікає, враховувати можливості і

функціональний стан молоді з фізичними обмеженнями, а також поведінку інших людей (родичів, друзів, знайомих, колег); знати про наявні матеріальні та інші ресурси, а також перешкоди (біологічні, фізичні, соціальні) на шляху досягнення мети;

– плановість. Якщо соціальна інтеграція осіб з інвалідністю цілеспрямована, то обов'язково передбачає поетапність, визначення конкретних цілей і засобів їх досягнення, обґрунтування практичного змісту, функцій і напрямів діяльності команди фахівців на кожному з етапів професійного супроводу цього процесу, а також його контрольованість;

– опосередкованість – це необхідність використання певних засобів для успішної соціальної інтеграції осіб з інвалідністю. Тут варто розкрити здебільшого роль засобів освіти, а також інформаційно-комунікаційних засобів і засобів фізичної культури та спорту.

Менш розробленим, особливо в Україні, але, на нашу думку, досить перспективним, зокрема у плані активізації ролі самих молодих людей з інвалідністю та включення їх у середовище, є вивчення ролі засобів соціокультурної анімації. У роботі з молоддю з фізичними обмеженнями анімаційна діяльність орієнтується передусім на їх особистісний розвиток, використанням засобів культури і мистецтва сприяє зміні в осіб з інвалідністю соціальних орієнтацій, оновленню бачення своєї ролі в суспільстві; творча діяльність і цінності культури стають своєрідним простором для подолання особистістю обмежень медичного і соціального характеру [2,3].

Отже, соціальна інтеграція осіб з інвалідністю – це передусім цілеспрямований, динамічний, двосторонній процес, а також результат, якщо ототожнювати поняття «соціальна інтеграція» та «соціальна інтегрованість». Під час розгляду цього процесу важливий діяльнісний підхід, оскільки визначає його соціальну природу, а також дозволяє підкреслити активну роль самої особи з інвалідністю. З огляду на це, в процесі соціальної інтеграції апріорі визначена необхідність зміни як самого інтегрованого – молодої людини з інвалідністю – її уявлень, ставлень, позицій, статусу тощо, так і середовища, в яке вона інтегрується.

Список літератури:

1. Конвенція про права осіб з інвалідністю (Редакція від 06.07.2016) http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_g71

2. Суханова С.В. Реабілітація молоді з обмеженими можливостями в територіальній громаді засобами анімації / С.В. Суханова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 33. – С. 386-391. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_33_65
3. Трошин О.В. Основы социальной реабилитации и профориентации: Учебное пособие // Трошин О.В., Жулина Е.В., Кудрявцев В.А. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 384 с.
4. Хохліна О.П. Проблема змісту базових категорій психології / Хохліна О.П. // Юридична психологія : наук.журн. – 2017. –№ 1 (20). – С.21-35.

Мельничук О.В.,
викладач сурдопедагогіки,
Луцький педагогічний коледж

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Демократичні перетворення в Україні обумовили глобальні зміни у філософії освіти, визначенні її мети, завдань, методів діяльності. Сьогодні завдання закладів освіти – виховання громадянина з високим рівнем громадянської свідомості, патріотизму, активності, поваги до прав і свобод демократичного суспільства. Тому, в умовах сучасних соціально-економічних змін особливо актуальною стає проблема забезпечення умов для успішної адаптації та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Важливим показником розвитку суспільства є гуманне, турботливе і милосердне ставлення до дітей з вадами психофізичного розвитку, які мають право на повноцінне життя. Прийнявши Саламанську декларацію про політику, принципи і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами , усі країни світу постали перед проблемою вдосконалення системи навчання, виховання та соціальної адаптації дітей із порушенням психофізичного розвитку, бо саме їх, аби уникнути словесної дискримінації, стали називати такими, що мають особливі освітні потреби.

Гуманізація відношення суспільства до осіб з відхиленнями у

розвитку та інтеграція, що все більше розширюється у всі сфери соціального життя, вносить істотні корективи у діяльність спеціалістів, що працюють в галузі корекційної педагогіки. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами є позитивним ще й через те, що орієнтує педагогів на зміщення акцентів у корекційно-розвитковій роботі , у якій об'єктом впливу стає не порушення, а особистість дитини [1].

Цей складний та багатофакторний процес досліджували та аналізували такі відомі вітчизняні та закордонні вчені: А. Адлер, І. Д. Бех, Л. І. Божович, О. Л.Кононко, Т. І.Поніманська, А. А. Колупаєва [4].

Для розуміння сутності процесу адаптації важливим стає питання про співвідношення понять соціальної адаптації і соціалізації.

Соціалізація є необхідною умовою розвитку людини, становлення в неї особистісних якостей у процесі засвоєння суспільного досвіду і активного відтворення нею суспільних відносин. Вона передбачає проходження дитиною, в тому числі в інклюзивному та/або в спеціальному закладі, певних етапів становлення особистості: адаптації, на якому відбувається пристосування дитини до існування в соціумі, відповідно до його норм і вимог; індивідуалізації, на якому відбувається усвідомлення дитиною своїх можливостей; інтеграції, під час якого дитина намагається знайти своє місце в суспільстві, «влитися» в нього, пропонуючи використання своїх особистісних якостей та можливостей; ранньої трудової стадії, на якій забезпечується професійне становлення дитини на основі здійснення трудової підготовки в умовах допоміжної школи. При цьому поетапна соціалізація та становлення особистості дитини у зазначеному плані має забезпечуватися адекватними засобами – засобами організаційних форм, змісту та методів навчання, виховання та корекційно-розвиткової роботи [3].

В ролі основного механізму соціалізації науковці визначають пристосування. Більшість дослідників стверджують, що адаптацію можна розглядати як складову соціалізації і як її механізм. Тому розрізняється два види адаптації – психофізіологічна та соціально-психологічна, що перебувають у взаємозв'язку. При цьому, соціально-психологічна адаптація являє собою оволодіння особистістю ролі під час входження в нову соціальну ситуацію, це – конкретний процес соціалізації. Адаптація є лише одним з елементів соціалізації поряд з іншим, не менш важливим, активністю

особистості, її творчим вибірковим ставленням до середовища, активним відтворенням соціального досвіду, перетворенням наявних соціальних умов і форм.

Соціалізація (від лат. socialis – суспільний) – процес становлення особистості, навчання та засвоєння індивідом цінностей, норм установок, зразків поведінки, властивих певному суспільству, соціальній спільноті, групі. Соціалізація являє собою процес засвоєння індивідом соціального досвіду, визначеної системи знань, норм, цінностей, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства [4].

Процес соціалізації характеризується такими ознаками, як періодичність та динамічність протікання. Найбільш важливим періодом соціалізації є дошкільний та шкільний вік, коли дитина не лише набуває знання, формує власний світогляд, але й отримує навички самоконтролю, взаємодії з колективом, уміння вирішувати складні життєві ситуації. [3].

Отже, соціалізація постає як єдність адаптації та активності особистості: засвоєння норм і цінностей соціального середовища відбувається у взаємозалежності і взаємозв'язку з активністю індивіда. [5].

Сучасне розуміння соціальної адаптації трактують також, як процес, або результат процесу, що передбачає гармонійне, з погляду індивідуальних прагнень людини, задоволення її потреб, створення умов для її здорового щасливого життя в суспільстві, тобто соціальна адаптація розуміється як процес переходу з одного стану в інший та як результат цього процесу.

Визначають соціальну адаптацію дитини як інтегративний показник стану, який відображає її здатність адекватно сприймати навколишню дійсність, ставлення до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку. Саме у освітньому процесі відбувається розвиток усіх складових самовдосконалення особистості, у першу чергу потреби у самоствердженні та самореалізації, що є невід'ємною частиною соціального становлення сучасної людини.

Процес соціалізації триває все життя і відповідає неперервному вихованню. Соціалізація охоплює біологічний і психічний рівні людини. Кінцевою метою виховання особистості є її підготовка до виконання комплексу ролей, необхідних для суспільного життя: громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша.

Тому, загальною метою корекційно-розвиткової роботи є сприяння всебічному гармонійному розвитку дитини з особливими освітніми потребами, створення умов для реалізації її внутрішнього потенціалу, допомога в подоланні та компенсації відхилень, що заважають її соціальній інтеграції. Досягти цієї мети можливо лише за умови, якщо корекційна робота відбувається з урахуванням вікових особливостей дітей і особливостей, пов'язаних із характером порушення онтогенезу.

Актуальність проблеми та недостатня її розробленість у теоретичному та практичному плані обумовлюють необхідність пошуку шляхів підвищення ефективності соціалізації дітей з особливими потребами в процесі їх навчання і виховання. Розробка нових соціальних підходів та соціальних технологій у відповідній галузі є доцільною та необхідною не лише для дітей відповідної категорії, але й для суспільства в цілому, адже саме в ньому формуються справжні віддані справі, доброзичливі, толерантні громадяни, які забезпечують своїми талантами розквіт нашого суспільства, його майбутні суспільні досягнення.

Список літератури:

1. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній заклад // Соціальний педагог. 2009. №5. С. 26-35.
2. Капська А.Й. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями. Київ: ДЦССМ, 2003. 146 с.
3. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. Київ: Світич, 2009.201 с.
4. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія. Інститут проблем виховання АПН України. Київ: Фенікс. 2009. 416 с.
5. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські обриси. Київ: Наук. Думка. 2000. 205 с.
6. Томчук С.М. Теоретичний аналіз проблем адаптації дітей з особливими потребами до навчання у школі. // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Київ: Кондор, 2005. С. 339-342.

Мельничук О. В.,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»

НЕТРАДИЦІЙНІ УРОКИ ІСТОРІЇ ДЛЯ УЧНІВ З ПРОБЛЕМАМИ ЗОРУ

Вирішення проблеми підвищення інтересу учнів до навчання стало причиною появи так званих нестандартних уроків. Нетрадиційний – це такий урок, в якого його традиційні елементи виконуються нетрадиційними способами. Якщо хоча б один елемент традиційного уроку буде реалізовано нетрадиційним способом, то вже такий урок певною мірою можна назвати нетрадиційним. *Головна мета й завдання нестандартних уроків* - активізація пізнавальної діяльності учнів, розкриття творчого потенціалу учнів. Обираючи тип уроку, учитель має керуватися місцем цього уроку в темі, його завданнями, віком учнів, їхніми уміннями й навичками. Нетрадиційні уроки емоційні за своєю природою і тому здатні залучити кожного учня до активної роботи.

Уроки в спеціальному класі характеризуються використанням групових форм роботи. В основному це диференційовано-групові форми роботи, коли учні об'єднуються у групи залежно від їх пізнавальних чи зорових можливостей, завдань корекційно-освітнього процесу. З метою кращого засвоєння матеріалу на уроках у класах для дітей з порушеннями зору частіше використовується прийом повторення. Правильно побудоване повторення веде до більш глибокого розуміння матеріалу, дозволяє доповнити та відкоригувати раніше засвоєні знання дітей з вадами зору.

Навчання історії у школі може здійснюватися за допомогою різних форм навчання. Нетрадиційні уроки можуть мати форму уроку-аукціону, уроку-телемосту, уроку-обміну інформацією, уроку-диспуту, уроку-прес-конференції та ін. Слід відзначити й інші форми навчання: екскурсії на виробництво та в музеї, що збагачують чуттєве сприймання; гуртки, що диференціюють навчання за нахилами та інтересами учнів; олімпіади, змагання тощо [3, с. 180].

Лекційна форма уроків з історії привчає учнів старших класів до самостійної роботи з усним словом як основним джерелом інформації, до ведення діалогу з лектором-викладачем, а також поступово готує їх до умов вузівського навчання. Але лекція в школі не повинна бути традиційною. Їх доцільно розподіляти на декілька тематичних частин, розрахованих на 10–15 хвилин, перериваючи іншими формами навчальної діяльності учнів (короткі дискусії, робота в малих групах тощо). Такий варіант лекції є більш

ефективним з точки зору засвоєння інформації, формування вмінь і навичок та підвищення інтересу учнів до історії.

Рольова гра (ділова гра). Вона вимагає від учнів прийняття конкретних рішень у проблемній ситуації у межах ролі. Кожна гра має чітко розроблений сценарій, головну частину якого необхідно доопрацювати учням. Для історичної науки гра – це умовна, цікава для суб'єкта діяльність, спрямована на формування знань, умінь і навичок. Вона цінується за збагачення вражень, створює в колективі атмосферу дружелюбності.

Театралізований урок (вистава). На відміну від рольової гри, вистава передбачає більш чіткий сценарій. Театралізовані вистави спрямовані на те, щоб викликати інтерес до навчання. Вони опираються на образне мислення та уяву учнів. У школах практикуються уроки-рольові ігри «Захист дисертації», «Патент», «Робота учнівського бюро», «Рятівники» та ін.

Уроки-змагання (уроки-КВК, уроки-аукціони, уроки-турніри, уроки-вікторини, уроки-конкурси.) Так, КВК досить популярний серед учнів. Такий урок передбачає узагальнення навчальних знань, умінь і навичок учнів шляхом самостійної колективної роботи – участі у КВК. У процесі підготовки учні вчаться творчо мислити, самостійно здобувати знання.

Уроки-диспути допомагають залучити учнів до живого, емоційного спілкування і цим сприяють уникненню формалізму в знаннях учнів. Вони також вчать висловлювати свою думку, обґрунтовувати її, вести діалог, вникати в аргументацію опонента. Щоб брати участь у діалозі, учням необхідно знати фактичний матеріал теми й опрацьовувати додаткову літературу.

Урок-композиція дає цілісне уявлення про тему вивчення, передбачає комплексне застосування різних засобів навчання (музичного супроводу, художньої літератури та ін.). Такі уроки учать сприймати світ не тільки через сферу мислення, а й через почуття, емоції. Особливо сприятливий матеріал для уроків з історії має українська література.

Варто відзначити і проведення уроків-екскурсій з дітьми, які мають вади зору. Це педагогічно організований вихід учнів класу за межі звичної обстановки до місця знаходження об'єктів, що вивчаються, та проведення там занять у вигляді живого споглядання, бесіди тощо. Кожна проведена екскурсія для дітей з порушеннями

зору, має подвійне завдання – вивчення відібраних об'єктів та розвиток в учнів навичок орієнтування у просторі [1, с. 11].

Слід відзначити і недоліки використання нестандартних уроків. Серед них – набагато більше часу витрачається на підготовку і проведення таких уроків; не всі учні в рівній мірі активні; організаційні труднощі; ускладнюється система оцінювання результатів навчання; забезпечення місця таких уроків в навчально-виховному процесі тощо [2, с. 97].

Список літератури

1. Гаврилюк Л. В. Урок у класах для дітей зі зниженим зором: структура, дидактичні, гігієнічні вимоги / Л. В. Гаврилюк, Ж. Л. Скринько, Л. Л. Кандиба [Електронний ресурс]. – 23 с. – Режим доступу: http://school-internat.at.ua/ld.doc
2. Кондратенко Г. М. Нестандартні уроки в школі: класифікація, структура, методика застосування / Г. М. Кондратенко, О. В. Рідкоус // Педагогічні науки. – 2006. – Вип. 42. – С. 93–98.
3. Олексін Ю.Традиційні та нетрадиційні форми навчання історії в старшій школі / Ю. Олексін // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2013. – Ч. 1. – С. 178–187.
4. Олексін Ю. П. Форми, методи і засоби навчання історії [Електронний ресурс] / Ю. П. Олексін. – Режим доступу: www.sworld.com.ua/simpoz7/11.pdf

Миколаюк Ю.М.,
студентка 3 курсу
спеціальності «Спеціальна освіта (за нозологіями)»
факультету педагогічної освіти та соціальної роботи
Лякішева А.,
доктор педагогічних наук, професор,
декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи
Східноєвропейського національного університету
імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ

На сьогодні кількість людей з обмеженими можливостями, зокрема з порушенням зору, частково збільшилася. Люди даної категорії потребують включення в соціум та професійний простір.

У корекційній педагогіці та психології питання соціально-трудової адаптації поставлено як одне із пріоритетних, адже люди з обмеженими можливостями також мають право на працю.

Провівши аналіз психолого-педагогічних напрацювань таких науковців як Б. Г. Анан'єва, Т. В. Снєгіревої, І. Д. Чечець, Л. І. Божович та ін., варто відзначити, що вибір професії проходить певні етапи вікового розвитку, які полягають в переході від безпосереднього, імпульсивного ухвалення рішення до справжнього вибору, заснованого на врахуванні багатьох зовнішніх і внутрішніх обставин.

На думку О. М. Краснорядцевої, сприяння формуванню готовності людини до професійного самовизначення є одним із пріоритетних напрямів сучасної освіти, що можливо за умови урахування психологічних закономірностей становлення різноманітного світу людини та її впливу на процес життєвого самовизначення.

Крім того, готовність необхідно розглядати як якість особистості, що визначає установки на професійну орієнтацію й вирішення завдань по самовизначенню, активний стан особистості, що сприяє цілеспрямованості, стійкості й ефективності подальшої діяльності [3].

Таким чином, готовність незрячих та слабкозорих школярів до одержання професійної освіти – це складне психолого-медико-педагогічне утворення, що поєднує взаємозалежні психологічні й моральні якості особистості, соціально-ціннісні мотиви, способи поведінки і оволодіння знаннями, уміннями й навичками формування професійного наміру, сформульовані відповідно до можливостей освітнього процесу спеціальної (корекційної) загальноосвітньої школи для осіб з глибокими вадами зору, що забезпечують потребу і можливість одержання такими школярами професійної освіти.

На думку В. П. Єрмакова, соціально-трудова реабілітація незрячих та слабозорих – система соціально-економічних, правових, виробничих, медичних, психолого-педагогічних заходів, що сприяють подоланню негативних наслідків сліпоти, включенню їх в активну суспільно корисну діяльність [2].

Аналіз наукових досліджень щодо проблем соціальної та професійної адаптації дозволяє виділити такі напрями досліджень:

• вивчення ціннісних орієнтації, життєвих планів, соціальних зв'язків;

• організація соціальної допомоги й реабілітації осіб із сенсорними порушеннями;

• забезпечення психолого-педагогічної допомоги випускникам спеціальних шкіл і ВНЗ на момент початку самостійного життя й трудової діяльності.

Згідно думки Г. Ю. Машкової, слабозорі школярі, як правило, менш інформовані про різні професії, ніж їх однолітки з нормальним зором. Суттєво, щоб при цьому майбутня професійна діяльність приносила задоволення, усвідомлення власних можливостей і своєї значимості, не справляла б негативного впливу на стан здоров'я та відповідала функціональним можливостям зорового аналізатора.

Профорієнтаційна робота для осіб із порушеннями зору має бути спрямована на виявлення можливостей незрячих та слабкозорих школярів у галузі продовження освіти й одержання інформації про перспективи реалізації їх професійних інтересів, а також позитивних прикладах оволодіння такими особами професійної освіти. У праці В.П. Гудоніса зібрано інформацію щодо відомих незрячих людей, успішних у різноманітних галузях життєдіяльності [1].

Кінцевим результатом процесу формування готовності молоді з глибокими порушеннями зору до одержання професійної освіти є інтеграція й адаптація до умов сучасного суспільства.

Отже, професійна реабілітація осіб з порушеннями зору полягає в дотриманні медичних, психолого-педагогічних заходів; в індивідуальному виборі та в профорієнтаційній роботі.

Список літератури

1. Гудонис В.П. Основы и перспективы социальной адаптации лиц с нарушенным зрением: монография / Витаутас Гудонис. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 288 с.
2. Ермаков В.П. Профессиональная ориентация учащихся с нарушениями зрения: Медицина, психология, педагогика: пособие для учителя / В.П. Єрмаков; под ред. В.И. Селиверстова. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 176 с. (Коррекционная педагогика).
3. Упоров Д.В. Организационно-педагогические условия формирования готовности слепых и слабовидящих школьников к получению профессионального образования: дис. …канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.03 / Упоров Дмитрий Викторович. – Красноярск, 2005. –228 с.

Міщенко М.С.,
лаборант
кафедра спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти
Інститут людини, Київський університет імені Бориса Грінченка,
Царенко Ю.О.,
Логопед, *ММ «Добробут»*

СИНДРОМ ОДНОСТОРОННЬОГО ПРОСТОВОГО ІГНОРУВАННЯ ЯК АСПЕКТ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Синдром одностороннього просторового ігнорування є поширеним наслідком односторонніх травм мозку. Він найчастіше асоціюється з інсультом і є важчим та стійкішим у разі ураження правої півкулі, із зареєстрованою частотою появи в гострій стадії до 80% [4]. Даний синдром полягає у втраті здатності реагувати на зовнішні подразники або сприймати інформацію зі сторони, протилежної ураженій півкулі мозку [1].

Пацієнти з найбільшими ураженнями спрямовують погляд у бік ураження, до тієї точки, коли вони не зафіксуються на особі, яка розмовляє з ними. Крім того, вони можуть їсти їжу лише з однієї сторони своєї тарілки або менше уваги приділяти одній стороні при догляді (наприклад, гоління або нанесення макіяжу лише з однієї сторони обличчя). Одностороннє просторове ігнорування також може бути дуже очевидним для фахівців під час реабілітації. Наприклад, користувач інвалідного візка може неодноразово натикатися на стіни та предмети з ігнорованої сторони, або може оминати слова, читаючи текст з одного боку сторінки, або неправильно читати одну сторону окремих слів.

Враховуючи холістичність проблеми синдрому одностороннього просторового ігнорування, реабілітація осіб з цим синдромом вимагає комплексного підходу та залучення міждисциплінарної команди фахівців. Так, за міжнародними протоколами, наявність просторового ігнорування після травм мозку перевіряють неврологи, офтальмологи, логопеди, ерготерапевти та нейропсихологи [6]. При синдромі одностороннього ігнорування були випробувані різні підходи, включаючи поведінкову та фармакологічну терапію, однак досі немає чіткого консенсусу щодо того, які з них є найбільш ефективними [4].

Синдром одностороннього просторового ігнорування є однією з причин порушень писемного мовлення. У цьому випадку методи корекції, як правило, спрямовані на поліпшення розпізнавання цілих слів. У випадку якщо долучені й інші мовленнєві функції, акцент робиться на зміцненні зв'язків між лексичними, семантичними уявленнями та фонологічних уявлень, та їх зв'язку з лексико-семантичними знаннями. Корекція набутих порушень писемного мовлення часто є високо індивідуалізованою, з урахуванням поєднання сильних і слабких сторін пацієнта [3].

Для ефективнішої корекційної роботи доцільно враховувати рекомендації, щодо проведення логопедичних занять з особами, які мають синдром одностороннього просторового ігнорування: 1) сідати з ураженої сторони; 2) розміщення предметів перед людиною, поступово від одного заняття до іншого, зміщення їх в сторону ураження; 3) звертання до особи під час спілкування з нею з ураженої сторони; 4) залучати уражену руку у повсякденних справах; 5) нанесення яскравих позначок на навколишні предмети; 6) використання дидактичного матеріалу та ігор, які потребують широкого простору (доміно); 7) робота на аркушах, розділених навпіл.

Отже, синдром одностороннього просторового ігнорування є поширеною патологією серед пацієнтів, які перенесли інсульт або травми мозку. Дане порушення призводить як, до погіршення просторової орієнтації, так і до порушень писемного мовлення зокрема. Саме тому, пацієнтам слід надавати комплексну реабілітацію, із залученням різних фахівців для одержання позитивної динаміки відновлення.

Список літератури:

1. Ковальчук В.В. Причины необходимости и способы устранения синдромов неглекта и «отталкивания» у пациентов после инсульта - факторов, препятствующих проведению адекватной реабилитации / В.В. Ковальчук, Г.И. Шварцмман, А.О. Гусев. // Медико-социальная экспертиза и реабилитация. – 2013. – №2. – С. 50–53.
2. Лебедев В.И. Особенности диагностики синдрома игнорирования у пациентов, перенесших инфаркт мозга в правом каротидном бассейне [Електронний ресурс] / В.И. Лебедев, М.А. Андреева. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: http://rep.bsmu.by/bitstream/handle/BSMU/9470/5.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

3. Leff A.P. Treatment of reading impairment after stroke [Електронний ресурс] / A.P. Leff, M. Behrmann. – 2008. – Режим доступу до ресурсу: https://pdfs.semanticscholar.org/fd02/ccdd5a16c63b2e7934c9ec70495cd4549cb5.pdf.
4. Li K. Spatial neglect [Електронний ресурс] / Korina Li, Paresh A. Malhotra // National Center for Biotechnology Information Search database. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4602245/.
5. One-Sided Neglect [Електронний ресурс] // American Stroke Association. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: https://www.strokeassociation.org/en/about-stroke/effects-of-stroke/physical-effects-of-stroke/physical-impact/one-sided-neglect.
6. What is Left Neglect? [Електронний ресурс] // TactusTherapy. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: https://tactustherapy.com/what-is-left-neglect/.

Мосюк А.В.,
студентка 4 курсу
факультету педагогічної освіти та соціальної роботи
Кузава І.Б.,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Східноєвропейського національного університету
імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

На даному етапі розвитку суспільства перед дитиною з раннього віку постає ряд запитань:

1. Як соціалізуватись?
2. Як адаптуватися до нових систем навчання, виховання та розвитку?
3. Як реалізувати себе та свої можливості у тих чи інших видах діяльності? і т. д..

Найбільш гостро ці та інші питання стоять перед дітьми з особливими потребами. Згідно останніх наукових досліджень, це діти, що мають освітні, комунікативні**,** медичні, психологічні, побутові, соціальні потреби, пов’язані зі стійким розладом здоров'я, які відрізняються від потреб більшості її однолітків. Це особлива

соціальна група, яка має свої соціокультурні особливості й потребує особливих умов організації життєдіяльності й інтеграції в суспільство.

Ефективним прикладом гармонійної інтеграції в розвитку, пізнанні власного «Я», адаптації до умов навколишнього середовища та налаштування контакту з однолітками для дитини дошкільного віку постає – метод арт-терапії.

Арт-терапія – це терапія образотворчою діяльністю з метою вираження свого психоемоційного стану, що володіє широкими можливостями і сприяє швидкій соціалізації дитини з особливими потребами [1,118].

Даний вид сучасної корекційної методики дозволяє стабілізувати емоційний стан дитини, тому що вона виступає, свого роду невербальним засобом спілкування, і є цінною для тих, хто має проблеми з мовленням чи переживає комплекси через неправильну артикуляцію.

Арт-терапія постає засобом зближення людей, їх вільного самовираження і самопізнання. Результати образотворчої діяльності мистецтва є об'єктивним свідоцтвом настроїв і думок особистості з особливими потребами, що дозволяє використовувати їх для соціальної інтеграції дитини [3,98].

За допомогою цієї методики можна усунути ряд таких проблем: апатію і безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, сприяти позитивному емоційному фону, подолати комплекси та навчитись взаємодіяти з іншими, що сприятиме подальшому розвитку комунікативної функції у дитини.

У процесі арт-терапії дитина з особливими потребами отримує можливість пережити болючі для неї ситуації, почати звільнятися від стереотипної поведінки та відношень до оточуючих, які заважають соціальній адаптації [1,115].

Особливості використання методів арт-терапії у корекційній роботі з дітьми полягають у підборі форми проведення занять. Виділяють дві форми роботи: індивідуальну та групову. Психотерапевти та педагоги стверджують, що більш ефективною є групова, оскільки дитина навчається взаємодіяти з іншими учасниками процесу, пробує опановувати нові ролі, а також спостерігати, як рольова поведінка впливає на взаємини з навколишніми, підвищує самооцінку і призводить до зміцнення

особистої ідентичності. У системі корекційної роботи з дітьми із особливими потребами використовуються різні види арттерапії: терапія засобами зображувальної діяльності (малюнок, ліплення); музична терапія; імаготерапія; кінезітерапія (особливо, психогімнастика та корекційна ритміка); танцювальна терапія; казкотерапія.

О.А. Карабанова довела, що арт-терапія відкриває для розумово відсталих дітей широкі можливості для гри, вираження емоцій, спілкування, творчості; дозволяє спрямувати їхню художню діяльність таким чином, щоб вона позитивно впливала на розвиток їхньої особистості [2, 228].

Терапія зображувальною діяльності сприяє усуненню конфліктних ситуацій серед однолітків та допомагає ідентифікувати себе як особистість.

Корекція музикотерапією різних видів (рецептивний, активний, інтегративний) допомагає дитині подолати комплекси, збалансувати нервові процеси та стабілізувати порушений емоційний фон унаслідок перенесених стресів. Активна музична терапія з дітьми з вадами психофізичного розвитку використовується у варіантах вокалотерапії, танцювальної терапії, хореотерапії, психогімнастики. Найбільш високоефективним підвидом є психогімнастика, мета якої – корекція психоемоційних та моторних порушень у дітей з вадами розвитку.

Яскравим видом арт-терапії виступає імаготерапія. Вигадування, складання розповідей використовується для пожвавлення почуттів дитини з вадами розвитку, вербалізації образів, асоціацій, символів, що є в доробку дитини, для того щоб перетворити внутрішнє занепокоєння в конкретний образ і надихнути на творчість.

Казкотерапія дозволяє дитині налагодити гармонійні зв’язки з навколишнім світом, використовуючи при цьому усі свої пізнавальні процеси: пам’ять, мислення, уяву і т.п.

Отож, за даними досліджень видатних педагогів-науковців (Є.В. Афанасьєва, О.М. Корженко, Н.І. Гайдиш, Л.В. Демчук, М.І. Пташник, Л.В. Сколченкова) варто зробити висновок, що корекційна робота на основі методів арт-терапії для розвитку дітей з особливими потребами, на сьогодні є ефективним та дієвим способом з подолання вад та порушень у дітей дошкільного віку. За умови правильного використання та підбору методів арт-терапії відповідно до проблематики порушень у дитини, можна вирішити

ряд завдань: виховних, навчальних, розвиваючих та діагностичних, що сприятиме формуванню цілісної картини подальшої корекційної роботи.

Список літератури:

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. — М.: Академия, 2001. — 115-118 с. ;
2. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності : підручник / С.П. Миронова. - Кам'янець- Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. – 228 с.
3. Шульженко Д.І. Корекційний розвиток аутичної дитини: (книга для батьків та педагогів) / Д.І.Шульженко, Н.С.Андрєєва. – К.: Д.М.Кейдун, 2011. – 98 с

Німас Л.,
вчитель географії, спеціаліст вищої категорії, вчитель-методист
КЗ «Клеванська спеціальна загальноосвітня школа №1 І-ІІІ ступенів» Рівненської обласної ради

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ МОДЕЛІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НЕЗРЯЧИХ ШКОЛЯРІВ

Не тільки сама істина дає впевненість, але й пошук її.
Б. Паскаль

Сучасне життя потребує активної творчої особистості. Незрячі школярі повинні ввійти в соціум як повноправні члени суспільства.

Формування світогляду розпочинається із застосування наукових знань та створенні сприятливого психологічного клімату для незрячих школярів. Мотивація надзвичайно важлива, вона допомагає усвідомити учням для чого потрібні знання, вміння та навички.

Інтерактивні технології базуються на постійній активній взаємодії між учасниками навчального процесу. Технології колективно-групового навчання: мозковий штурм, мікрофон, мозаїка, рішення ситуаційних завдань. Технології кооперативного навчання: діалог, дискусія, карусель, гра, за – проти.

Організація навчально-виховної роботи незрячих школярів в українській моделі інклюзивної освіти вимагає при складанні режиму дня врахування віку дитини та стану його здоров'я.

Недопустити перевтомлення незрячих школярів – основне завдання, адже перевтома несприятливо позначається на психіці дитини: вона стає дратівливою, плаксивою, невитриманою. Розвитку сильного перевантаження сприяють надмірне навчальне і трудове навантаження.

Корекційно-розвивальна спрямованість навчання незрячих школярів проводиться в трьох напрямках:

- Вивчення пізнавальних можливостей дітей та особливостей їхнього розвитку;
- Покращення умов сприймання об'єкту;
- Посилення зв'язків відношень взаємодій дитини з оточуючим світом.

Повне або часткове порушення зору обов'язково призводить до обмеження пізнання зовнішнього світу і вимагає більш повного використання збережених аналізаторів.

Для незрячих школярів слід використовувати наочність, яку вони можуть пізнавати за допомогою дотику і потребують диференційованого підходу.

Здоров'язбережувальні технології під час навчальних занять покращують здоров'я незрячої дитини, приводять у стан спокою і розслаблення психіки загалом. Фізкультхвилинки, музичні паузи, вправи на розслаблення – важливі в організації навчальної праці.

Вивчення особистості незрячих школярів – основа моделі інклюзивної освіти. Дослідження починається зі збору даних про стан здоров'я, життя і розвитку дітей. Дані про виховання дитини в сім'ї, склад сім'ї, інтереси та прагнення дитини у шкільний період (успіхи, труднощі, взаємовідносини).

Реалізація освітніх технологій в українській моделі інклюзивної освіти незрячих школярів має свої особливості.

- Для реалізації принципу науковості навчання слід використовувати інтерактивні методи, високу інформативність засобів наочності, мультимедійних технологій, сучасних тифлотехнічних засобів та засобів оптичної корекції.
- Реалізація принципу доступності передбачає завдання, які не повинні бути вищі за можливості дітей, інакше розвивається невпевненість, згасає інтерес до процесу навчання.

Кожна дитина має свою вершину і завдання вчителя досягти цієї вершини.

«Усі наші задуми, пошуки перетворюються на порох, на мертву мумію, якщо немає дитячого бажання вчитися» В. Сухомлинський

Новак М.І.,
студентка 4 курсу
факультету педагогічної освіти та соціальної роботи
Науковий керівник – **Брушневська І. М.,**
ст. викладач
СНУ імені Лесі Українки

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИКУ РОБОТИ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У реформуванні й модернізації освітнього простору важливе місце відводиться новим інформаційним технологіям. Про ефективність упровадження нових інформаційних технологій у процес опанування дитиною різними видами діяльності, йдеться в дослідженнях педагогів-новаторів (О. Балабан, Н. Бергер, В. Варченко, В. Козлін, Т. Краснопьора, І. Регейло, І. Ткачук, О. Чайковська, В. Штепа, В. Янкул та ін.)

Під інноваційними технологіями варто розуміти комплексний процес створення, поширення й використання нових засобів, методів навчання для задоволення суспільної потреби. Однак сутність поняття інновація – це не лише створення й поширення принципово чогось нового, але і якісні зміни в стилі діяльності та мисленні педагога. Інновації – це ідеї, процеси, технології, що дають наслідком якісні зміни педагогічного процесу й соціальних явищ.

На думку І. Підласого, дійсно інноваційними можна вважати лише ті ідеї, які базуються на нових знаннях і пропонують теоретичні підходи, що раніше не використовувалися, конкретні педагогічні технології отримання високих результатів [4, с. 143].

Науковець Б. Лазарєв вважає, що термін «інновація» потрібно закріпити лише за радикальними нововведеннями [3, с. 148].

Водночас М. Жалдак зазначає, що інновацію можна визначити як деяку зміну, будь-яку, навіть найнезначнішу, утворену від відомої,

досягнутої, стандартної норми, загальновизнаної практики, яка веде до бажаних результатів [2, с. 8].

В. Делія зазначає, що інновації всебічно змінюють систему: «Інновації в навчанні передбачають введення нового у зміст, методи, форми навчання, і виховання, організацію спільної діяльності вчителя і учня., зміни в стилі їх мислення» [1, с. 17].

На макрорівні інновації охоплюють зміни в усій системі освіти. На мезорівні інновації наплавлені на зміни в освітянському середовищі регіону. На макрорівні інновації спрямовані на формування нового змісту освіти або на розробку нових технологій, нових форм і методів навчання в конкретних освітніх закладах [5].

Сьогодні заклад дошкільної освіти повинен дати не лише знання, вміння і навички, а й сформувати низку значущих та соціально необхідних особистісних компетенцій, таких як культура інноваційного мислення, комунікативна культура, вміння працювати в команді, толерантність, висока відповідальність, організаційні якості, лідерство, стійкість до соціально-психологічних, економічних змін, висока духовність і моральність тощо.

Інноваційні технології – це навчання в режимі діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного вирішення освітніх завдань, розвитку особистісних якостей дітей які передбачають фронтальну роботу дітей та роботу малими групами. Найефективніші результати можна отримати при організації роботи дітей малими групами. Застосування цих методів і форм навчання давало разючі результати.

Під час навчання діти вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення.

До інноваціних технологій закладу дошкільної освіти можемо віднести:

- ✓ *Індивідуальні пошуки. Дедукція.*
- ✓ *Інтегровані ігри*
- ✓ *Командне вирішення проблем.*
- ✓ *Тренування творчості.*
- ✓ *Командні рішення.*
- ✓ *Самооцінювання.*
- ✓ *Метод ігрової дискусії.*
- ✓ *Метод ігрової ситуації.*
- ✓ *Технології ситуативного моделювання.*

✓ *Технології опрацювання дискусійних питань.*

Таким чином, впровадження інноваційних технологій у практику роботи закладу дошкільної освіти сприяє розвитку таких особистісних якостей, як комунікабельність, співробітництво, уміння відстоювати свою точку зору, йти на компроміси тощо.

Список літературиа:

1. Делія В. М. Інноваційні педагогічні технології. / В. М. Делія // – К.,– 2004. – 352 с.
2. Жалдак М. І. Яким бути шкільному курсу «Основи інформатики» / М. І. Жалдак // Комп'ютер у школі та сімї. – № 1. – 1998. – С.3-8.
3. Лазарев Б. Е. Компьютер в художественном образовании. / Б. Е. Лазарев // М.: Научно-практический центр непрерывного художественного образования. – 2005. – 246 с.
4. Підласий І. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті. / І. Підласий // Харків. – 2001. – 256 с.
5. Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті / Попова О. В. – Харків, 2001. – 256 с.

Новак Т.В.,
студентка IV курсу факультету
педагогічної освіти та соціальної роботи
Науковий керівник – **Брушневська І. М.,**
к.п.н., ст. викладач
СНУ імені Лесі Українки

РОЗУМОВЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ДИДАКТИЧНІЙ ГРІ

Проблема розумового виховання дітей займає чільне місце серед науково-методичного доробку та педагогічних досліджень. Проблема знайшла своє відображення у працях Я. Коменського, Й. Песталоцці, К. Ушинського, Ю. Фаусек, Л. Шлегер, Є. Тихеєвої. Розумовий розвиток дитини тісно пов'язаний з ігровою діяльністю як провідною діяльністю дошкільного віку. В. Сухомлинський казав: «Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості.» [1, с. 33]. Дошкільники з особливими освітніми потребами є такими дітьми,

для яких потрібно знайти особливий ключик, що зможе розкрити їх, і, можливо, дидактична гра може стати саме тією іскрою, яка зможе запалити вогник їхньої допитливості.

Розумове виховання – це спеціально організований педагогічний процес, спрямований на формування у дітей системи елементарних знань і умінь, способів розумової діяльності, а також на розвиток здібностей дітей і потреби в розумовій діяльності.

Перша в історії педагогіки фундаментальна праця з дошкільного виховання «Материнська школа» Я. А. Коменського розглядала розумове виховання як важливий засіб формування особистості дитини [2, с. 193]. Головним у розумовому розвитку її автор вважав розвиток мислення, формування самостійної розумової діяльності. Необхідною умовою розумового розвитку, на його погляд, є розвиток чуттєвих основ мислення [3, с. 20- 22].

Одним з найперспективніших шляхів виховання і навчання дошкільників з особливими освітніми потребами є впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце займають дидактичні ігри. Саме тому є актуальним питання використання ігрової діяльності у навчально-виховному процесі, адже вона сприяє розвиткові розумових здібностей дошкільників, підвищенню якості знань, формуванню активності, самостійності, пізнавального інтересу, волі, характеру.

Дидактична гра — гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок [2, с. 355].

Дидактичні ігри можна розділити на відносно самостійні групи: ігри спрямовані на розвиток сприйняття; уваги; пам’яті, мислення; творчих здібностей.

Ігри, спрямовані на розвиток сприйняття. Такі дидактичні ігри формують у дитини вміння аналізувати предмети за такими ознаках, як колір, форма і величина.

Ігри, спрямовані на розвиток уваги. Це ігри, що формують у дитини уміння зосереджуватися на певних сторонах і явищах дійсності.

Ігри, спрямовані на розвиток пам’яті. Ігри такого типу сприяють розвитку пам’яті, поступово змінюючи її на довільну.

Ігри, спрямовані на розвиток мислення. Ігри такого типу спрямовані на розвиток трьох основних форм мислення: наочно-дієвого, наочно-образного і логічного.

Ігри, спрямовані на розвиток творчих здібностей. Ігри такого типу розвивають уяву, гнучке, нестандартне мислення [2, с. 360-363].

Отже, дошкільне дитинство є оптимальним періодом в інтелектуальному розвитку людини. У період дошкільного дитинства формуються здібності до початкових форм абстракції, узагальнення, умовиводи. Тому вміле використання дидактичних ігор у навчально-виховному процесі зможе якісно покращити процес розумового виховання дошкільників з особливими освітніми потребами.

Список літератури

1. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В.О. Сухомлинський // Вибр. тв. : у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – Київ, 2001. – Т. 1. – с. 502.
2. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : підручник / Т. І. Поніманська. – 2-ге вид., допов. – Київ : Академвидав, 2013. – 464 с.
3. Литвиненко І. Багатоканальна діяльність – засіб розвитку пізнавальної активності / І. Литвиненко // Дошкільне виховання. – 2012. – С. 20 – 22.

Остапйовська І. І.,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Сучасність висуває нові вимоги до суспільства у цілому та кожного його члена зокрема, а однією із найважливіших із них є сформована інформаційна культура особистості (ІКО). Варто зазначити, що сьогодні не існує єдиного підходу до дефініціювання цієї якості. Серед наукового та освітянського загалу переважаючими є підходи до визначення змісту ІКО як:

1) якісну характеристику життєдіяльності людини, насамперед у галузі одержання, передавання, зберігання та використання інформації, де пріоритетними є загальнолюдські духовні цінності.

(Н. Зиновьева) [1, с. 106] – іншими словами – частину загальної культури особистості;

2) уміння цілеспрямовано працювати з інформацією і використовувати для її одержання, обробки і передачі комп'ютерну інформаційну технологію, сучасні технічні засоби і методи. (В. Білоус, А. Коломієць, І. Лапшина) [2, с. 18] – своєрідний синонім інформаційної компетентності.

Ми дотримуємося першої точки зору, оскільки культура – це не лише сукупність певних знань, умінь та навичок, а, у першу чергу, – певна система цінностей, ідеалів, еталонних моделей поведінки; культура це щось прекрасне та гармонійне. Особливо важливою духовна, морально-етична складова ІКО є для педагогів, які працюють у початковій школі з особливими дітьми, оскільки саме ці школярі вимагають у першу чергу створення таких умов, у яких би їм було комфортно, зручно, безпечно. Таким чином, учитель повинен не тільки вміти працювати з прикладними комп'ютерними програмами та технічними засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), а вміти критично оцінювати навчальний, виховний, розвиваючий та коригуючий їх потенціал. Важливою складовою інформаційної культури вчителя початкової школи в умовах інклюзивного підходу є також уміння здійснювати своєрідне «корегування» існуючих навчальних матеріалів та, за необхідності, створення нових, котрі б не тільки сприяли максимальному засвоєнню навчального матеріалу всіма учнями класу, але й – формувало у «звичайних» школярів відповідне ставлення до людей, несхожих на них, а для інклюзованих школярів дозволяло максимально залучитися до спільної діяльності. Таким чином, інформаційна культура вчителя початкової школи, який працює в умовах інклюзії повинна складатися із таких компонентів:

1. Когнітивно-навикового, який складається із знань про інформацію та інформаційні процеси, основи інформатики та ІКТ, уміння та навички роботи із програмною і технічною складовою ІКТ, інформаційними джерелами та ресурсами;

2. Аналітично-ціннісного, який об'єднує у собі здатності критично оцінювати зміст та освітній потенціал освітніх ресурсів, здійснювати їх адаптацію до існуючої ситуації;

3. Організаційного – уміння використовувати потенціал ІКТ для створення сприятливого клімату для успішного навчання усіх учнів класу.

Підсумовуючи усе вище сказане, можна стверджувати, що однією із провідних проблем становлення інформаційної культури вчителя початкової школи, який реалізовуватиме інклюзивний підхід, є не тільки і не стільки створення ґрунтовної знаннєво-навикової бази у галузі ІКТ та теорії інформації, але й, у першу чергу, – формування аналітичного та критичного мислення для роботи з інформаційними ресурсами і відповідної духовної, морально-етичної складової ІКО.

Список літератури:

1. Зиновьева Н. Б. Информационная культура личности. Введение в курс : Учеб. пособие для вузов культуры и искусства / Н. Б. Зиновьева ; Под ред. И. И. Горловой. – Краснодар : Краснодар. гос. акад. культуры, 1996. – 141 с.
2. Коломієць А. М. Основи інформаційної культури майбутнього вчителя : Навчально-методичний посібник / А. М. Коломієць, І. М. Лапшина, В. С. Білоус. – Вінниця : ВДПУ, 2006. – 88 с.

Павлишина Н.Б.,
завідувач кафедри освітніх, педагогічних технологій,
кандидат педагогічних наук, доцент
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ З ВАДАМИ ЗОРУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Важливою умовою успішної соціальної інтеграції людей з вадами зору є отримання якісної професійної освіти. Для забезпечення рівного доступу студентів з вадами зору до здобуття вищої освіти, навчальним закладам необхідно змінювати підхід до організації безбар'єрного освітнього середовища.

Проблему підготовки студентів з особливими потребами у навчальних закладах України схарактеризували у своїх працях А. Булда, Ю. Богинська, А. Колупаєва, К. Кольченко, Д. Кронопліцька, Г. Нікулина, Г. Онкович, В. Синьов, О. Ткачук, А. Шевцов та ін. Особливості професійної підготовки осіб з вадами зору у закладах вищої освіти розглядали Г. Алєксєєва, Є. Горкуша, О. Гуренко, В. Майборода, І. Малишевська, А. Конопльова, Г. Лопатіна, М. Чайковський, Г. Шевчук та ін. Проте, незважаючи на посилену увагу науковців до проблеми професійної підготовки студентів з вадами зору у закладах вищої освіти, залишається не

вивченою низка важливих для теорії й практики професійної освіти питань.

Є. Горкуша виокремлює наступні проблеми доступності вищої освіти для осіб з вадами зору які полягають у: відсутності навчально-методичного забезпечення вищої освіти студентів з вадами зору; відсутності нових педагогічних технологій, орієнтованих на розвиток особистості кожного учасника процесу навчання тощо; відсутності спеціальних технічних засобів підтримки навчального процесу; недостатньому рівні підготовки фахівців для роботи із зазначеною категорією студентів [1].

В. Майборода зазначає, що в процесі навчання студенти з вадами зору найчастіше мають проблеми з недостатнім необхідним методичним й технічним забезпеченням навчального процесу; недостатнім рівнем підготовки викладачів ЗВО до роботи зі студентами саме із вадами зору; відсутність сформованої єдиної бази даних студентів із вадами зору, а також навчального матеріалу в адаптованому вигляді (на аудіо носіях); відсутність спеціального обладнання й озвученого програмного забезпечення [2].

На думку автора, шляхами вирішення зазначених проблем можуть бути:

– розробка науково-методичного забезпечення інклюзивного навчання студентів із вадами зору в умовах університету;

– створення технічної бази, включаючи спеціальне обладнання і програмне забезпечення (інтерактивні дошки, читаючі та скануючі машини, озвучені програми тощо);

– проведення моніторингу кількості студентів із вадами зору і створення єдиної бази статистичних даних про цю категорію студентів і їхніх нозологій;

– проведення семінарів із особливостей інклюзивного навчання студентів із вадами зору для викладачів університетів;

– створення безбар’єрного середовища в університетах;

– проведення занять із орієнтації цих студентів в університетському середовищі;

– адаптація навчального матеріалу до потреб і можливостей зазначеної категорії студентів (в аудіо та електронному вигляді, друкування навчальних матеріалів збільшеним шрифтом) [2].

Г. Шевчук зазначає, що питання навчання осіб з інвалідністю, в тому числі і студентів з вадами зору, потребує консолідації зусиль і держави, і громадськості, і самих закладів вищої освіти.

Централізовану допомогу в процесі навчання студенти з інвалідністю отримують далеко не завжди, і створення для них освітніх умов переважно залежить від зусиль сім'ї, іноді від приватної ініціативи однокурсників, професорсько-викладацького складу, адміністрації закладів вищої освіти [5].

Отже, вирішення проблеми професійної підготовки студентів з вадами зору у закладах вищої освіти передбачає практичну реалізацію нормативно-правових актів з питань безбар'єрного освітнього середовища, розробку відповідного навчально-методичного забезпечення інклюзивного навчання, забезпечення соціально-психологічного супроводу та високий рівень підготовки науково-педагогічних працівників до роботи із незрячими студентами.

Список літератури

1. Горкуша Є. В. Педагогічні особливості професійного становлення особистості студента з вадами зору в умовах інклюзивної освіти / Є. В. Горкуша // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2011. – № 8. – С. 30-38.
2. Майборода В. К. Розвиток інклюзивного навчання студентів із вадами зору в університетах України / В. К. Майборода, Є. В. Горкуша // Біоресурси і природокористування. – 2014. – Т. 6, № 3-4. – С. 186-190.
3. Малишивська І. А. Право на вищу освіту осіб з особливими освітніми потребами та інвалідністю у законодавстві України / І. А. Малишевська // Особлива дитина : навчання і виховання. – 2015. – № 2. – С. 27-34.
4. Чайковський М. Є. Вітчизняний досвід інтегрованого та інклюзивного навчання у системі вищої освіти / М. Є. Чайковський // Людинознавчі студії. Педагогіка. – 2015. – Вип. 1(33). – С. 227-232
5. Шевчук Г. Є. Проблеми доступності вищої освіти для осіб з особливими потребами в Україні / Г. Й. Шевчук // Молодий вчений. – 2018. – № 1(2). – С. 834-838.

Петришина О.В.,
вчитель розвитку мовлення, спеціаліст вищої категорії,
старший вчитель
КЗ «Клеванська спеціальна загальноосвітня школа №1 І-ІІІ ступенів» Рівненської обласної ради

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ВАЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ: ПРИБІЧНИКИ ТА СУПРОТИВНИКИ ІДЕЇ

Інклюзивна освіта – це можливість дитини з особливими освітніми потребами отримати освітні послуги в навчальних закладах за місцем проживання незалежно від форми власності, а також отримати документ про загальну середню освіту єдиного державного зразка із зазначеними індивідуально сформованими компетенціями.

1. Існує думка, що інклюзивне навчання дітей з важкими порушеннями зору – це навчання, де всі учні «звалені в одну купу». Але інклюзія – це не красива назва системи, при якій всі учні звалені «в одну купу». Це підхід та філософія, яка передбачає, щоб усі учні отримували більше можливостей як в плані навчання, так і в соціальному житті. Інклюзія сприяє тому, щоб кожен учень відчував себе включеним у навчання, щоб його здібності та потреби враховувалися й були оцінені. Інклюзивне навчання дітей з важкими порушеннями зору – це процес, що враховує різноманітні нозології учнів, а навчальні плани та цілі підпорядковуються під їхні здібності та потреби. У цьому процесі важливою є роль вчителів та їхніх асистентів, які застосовують свій досвід та знання для того, щоб кожна дитина змогла навчатися з найбільшою для себе користю.

2. Існує думка, що інклюзивне навчання дітей з важкими порушеннями зору – це навчання учнів, які мають спеціальні освітні потреби та потребують підтримки, не отримують її в необхідному обсязі. Це не так. Інклюзивний підхід означає, що вчителі надають індивідуальну підтримку всім учням.

3. Існує думка, що інклюзивне навчання дітей з важкими порушеннями зору – це навчання учнів, що повинні проводити весь час у класі. Але практика інклюзивного навчання показує, що кожен учень може отримувати знання в різних місцях (бібліотека, лабораторія, комп’ютерний клас, ігрові майданчики, спортзал, майстерні та ін.), і традиційний клас – це одне з цих місць.

4. Існує думка, що інклюзивне навчання дітей з важкими порушеннями зору спричиняє знущання здорових учнів в класі над тими, що мають порушення зору. Але досвід показує, що при правильному плануванні роботи з впровадження інклюзивних форм

навчання між звичайними дітьми та дітьми з особливими освітніми потребами в класах створюється дружня атмосфера.

5. Існує думка, що інклюзивне навчання дітей з важкими порушеннями зору знижує рівень викладання. При інклюзивному підході виграють усі учні, оскільки такий підхід робить навчання більш індивідуальним. Коли вчитель планує урок, йому потрібно враховувати особливі потреби всіх своїх учнів. Наприклад, завдання на уроці літератури для кожного учня може бути різним: хтось зможе написати твір на кілька сторінок, хтось вірш, хтось зробити усне повідомлення. Звісно, знання учня повинні відповідати основним вимогам та стандартам програми, але досягти необхідного рівня можна різними методами.

6. Інклюзивні школи – гарна ідея, але її важко реалізувати. Якщо від початку планувати діяльність згідно з принципами інклюзивного навчання, то людські та фінансові витрати будуть незначними. Ні директор, ні вчитель не зможуть самостійно впроваджувати ідею інклюзивної освіти. Це робота команди фахівців – педагогів, дирекції школи, спеціалістів управлінь освіти та ПМПК, громадських організацій, батьків, які об'єднують свої зусилля для створення школи для всіх.

Полюхович С.Л.,
студентка 4 курсу факультету
педагогічної освіти та соціальної роботи
Науковий керівник – Брушневська І. М.,
к.п.н., ст. викладач
СНУ імені Лесі Українки

РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА У РІЗНИХ ВИДАХ ІГОР

Гра є одним з найбільш важливих компонентів у вихованні дітей і розвитку їх творчості, тому що розвиває їхні розумові та фізичні здібності. Саме в грі діти стикаються з сучасною технікою, стають більш цілеспрямованими, веселими і кмітливими. У грі виробляється працьовитість, кмітливість, спостережливість і наполегливість в

досягненні своєї мети. В іграх діти розкривають свої позитивні і негативні якості і в зв’язку з цим дорослі отримують повну можливість впливати на дитину.

Проблема ігрової діяльності дітей дошкільного віку є предметом пильної уваги вітчизняних і зарубіжних учених (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Зеньківський, О. Леонтьєв, І. Сікорський, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, К. Ушинський). Дошкільний вік дає прекрасні можливості для розвитку здібностей до творчості. І від того, наскільки були використані ці можливості, багато в чому буде залежати творчий потенціал дорослої людини [2, 82]. Творчі здібності залежать від наявності розмаїття колишнього досвіду людини і дитини. Необхідно розширювати досвід дитини для того, щоб створити досить міцні основи для його творчої діяльності. Чим більше дитина бачить і чує, тим більше він розуміє і засвоює.

У віці від трьох до семи років гра дітей розвивається як різноманітна, активна, творча діяльність, в якій освоюються враження життя і формуються всі сторони особистості дитини. Деякі психологи вважають, що дитячі ігри не можна вважати творчою діяльністю, так як в них не створюється нічого нового [3, 215].

З одного боку це справедливо. Якщо підходити до дитячої гри з тими ж мірками, що й до діяльності дорослої людини, термін «творчість» недоречний. Але він виправданий, якщо підійти до вирішення питання з точки зору розвитку дитини.

Л.С. Виготський помітив появу у дітей дошкільного віку задуму, що означає перехід до творчої діяльності [1, 47]. У ранньому дитинстві дитина йде від дії до думки, у дошкільника вже розвивається здатність йти від думки до дії, втілювати свої задуми. Це проявляється у всіх видах діяльності, і перш за все в грі. Поява задуму пов'язано з розвитком творчої уяви. Творчий характер гри підтверджується тим, що дитина не копіює життя, а наслідуючи того, що бачить, комбінує свої уявлення. При цьому він передає своє ставлення до зображуваного, свої думки і почуття. Церіднить гру з мистецтвом, але дитина – не актор. Він грає для себе, а не для глядачів, він створює свою роль по ходу гри [4, 20].

На основі викладеного матеріалу нами зроблено висновок, що для найбільш ефективного розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку, цілеспрямовану діяльність варто починати в молодшому дошкільному віці. А оскільки провідний вид діяльності

дошкільників – це гра, то особливо великі можливості розвитку творчих здібностей має ігрова діяльність.

Список літератури:

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Изд. 2-е. – М.: Просвещение, 1967. – 92 с.
2. Игра и развитие ребенка в дошкольном возрасте. Ч. 1. Материалы межд. научно-практ. конф. – М.: Прометей, 1995.
3. Эльконин Д. Б. Детская психология. – М.,1972. – 313с.
4. Бурова А. Гра – ефективний засіб виховання самостійності дітей дошкільного віку / А. Бурова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. – № 5. – С. 17–27.

Потамошнєва О.М.,
викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Ревуцька О.В.,
завідувач кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянський державний педагогічний університет

ПРОБЛЕМИ СПІЛКУВАННЯ НЕЗРЯЧОЇ ДИТИНИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ

Сьогодення сучасної освіти в Україні нерозривно пов’язано з інклюзивними процесами: втілення інклюзивних підходів, методик, підготовка педагогів до роботи в нових умовах тощо. Багато інформації про складності, які виникають в процесі впровадження інклюзії в навчальні заклади, суспільні інституції. Проте замало інформації та рекомендацій щодо формування зрозумілого, прийнятного для обох сторін спілкування, яке є важливим підґрунтям для успішної взаємодії незрячої дитини із зрячими однолітками та дорослими. Небагатьом педагогам, батькам відомі особливості спілкування незрячої дитини, особливості розвитку її мовлення, проксемічних характеристик взаємодії. Це призводить до неадекватного уявлення щодо можливостей дитини і в цілому про дитину, часто унеможливлює проведення корекційної роботи в цьому напрямі.

При порушеннях зору роль мовлення зростає, одночасно використання мовлення як засобу спілкування при сліпоті наштовхується на певні труднощі, до них відносяться труднощі

аналізу ситуації мовленнєвого спілкування і неможливість або ускладнення сприйняття невербальних елементів спілкування, характеристики партнерів по спілкуванню, відстані між ними, місця спілкування та ін.

Важливу роль в спілкуванні відіграє зворотний зв'язок. Повне виключення або серйозне обмеження пропускної здатності зорового каналу негативно впливає на взаємодію партнерів по спілкуванню.

Говорячи про процес спілкування, в нашому випадку слід виділяти ситуацію спілкування в системі «зрячий – незрячий».

Труднощі, які виникають, пов'язані, головним чином, з тим, що зрячий партнер, не враховує можливості незрячого, широко використовує невербальні засоби спілкування (міміка, пантоміміка, інтонація; створюючи тим самим дефіцит розуміння з боку незрячого партнера. Майже дзеркальна ситуація спостерігається з боку зрячого партнера – мовлення незрячою дитини часто монотонне, майже не супроводжується виразними рухами, жестами, мімікою - все це часто викривлює інтерпретування реакцій, унеможливлює гармонійне спілкування.

Необхідно відмітити, незрячі досить тонко реагують на особливості темпу, тембру, відтінку голосу. Проте слух не може повністю компенсувати відсутню зорову інформацію, і її дефіцит в ряді випадків тягне за собою конфлікти, відмови від спілкування зі зрячими, формування установки на уникнення останніх. Звідси випливає, що при спілкуванні з незрячими зрячі повинні максимально повно відображати в мовленні миттєву ситуацію, інтонаційно правильно оформляти мовлення.

Стратегія зрячого партнера в ході спілкування повинна в цьому випадку полягатиме в постійній підтримці розмови, використанні різного роду вигуків, реплік, які роз'яснюють ситуацію, тактильного контакті і т.д.

Об’єктивності заради слід зазначити, що уявлення значної частини зрячих про незрячих і їх можливості, особливості їх душевного життя, так само як і рівень розуміння і характер відносин далеко не завжди сприяють процесу спілкування і встановленню взаєморозуміння. Все це ще раз підтверджує, що входження незрячої дитини в суспільство зрячих залежить від просвітницької та практичної роботи стосовно цього напрямку роботи, формування комунікативного інструментарію у зрячих та незрячих учасників спілкування.

Ми припускаємо, що при усуненні проблем в організації навчання та виховання, підготовки педагогів, батьків, дітей незряча дитина могла б не лише успішно навчатися в загальній школі, а повністю входити в коло однолітків. При цьому позитивний вплив відбудеться в свідомості та пізнанні світу звичайних дітей, педагогів та батьків всіх дітей.

Список літератури:

1. Дитина з особливими освітніми потребами: медичні та психолого-педагогічні аспекти розвитку, навчання і виховання: навчально-методичний посібник. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, «Точка». – 2014. –292с.

Потапюк Л.М.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій
Луцького НТУ

ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Поява інклюзії на теренах загальноосвітнього навчального простору свідчить про серйозні соціальні зрушення в нашому суспільстві. Упровадження інклюзії демонструє прагнення нашої держави орієнтуватися на міжнародні стандарти та загальні цінності у питаннях створення системи допомоги особам з особливими можливостями, забезпечення для них рівних прав і можливостей.

У статті 9 Конвенції про права інвалідів зазначено: «Для того, щоб надати людям з інвалідністю можливість вести незалежний спосіб життя та повною мірою брати участь у всіх аспектах життя, держави повинні вживати належних заходів для забезпечення інвалідам доступу на рівні з іншими до фізичного оточення, інформації та спілкування» [1, с. 14].

Важливим засобом забезпечення якості освітніх послуг у системі інклюзивної освіти перш за все має стати випереджальна модифікація змісту підготовки кадрів спеціальної освіти. Тому однією із нагальних проблем інклюзивної освіти є кадрове забезпечення інклюзивних навчальних закладів , така організація

співпраці фахівців, результатом якої стане освітнє середовище, максимально сприятливе для різнобічного розвитку учнів з особливими потребами.

До штатного розпису інклюзивних навчальних закладів додатково мають вводитися педагог-дефектолог, реабілітолог, логопед, асистент педагога (вихователя) інклюзивного класу (групи). Однак, не стоять осторонь щодо корекційної допомоги й інші учасники навчальної команди: вчителі, асистенти вчителів, музичні керівники, фахівці з ЛФК та ін. Всі вони можуть закласти свої цеглинки в підвалини успішного інклюзивного класу.

Система комплексної корекційно-розвивальної допомоги дітям з особливими потребами в умовах інклюзії передбачає:

– медичну допомогу (лікування основного захворювання, підтримуюча терапія, лікувальна фізкультура, масаж та ін.). Наприклад, дитина із загальними соматичними захворюваннями у медичному блоці навчального закладу може отримати (ввести) необхідний препарат (інсулін); відвідувати групу оздоровчої, лікувальної фізкультури замість основної групи з фізичного виховання; дитина із церебральним паралічем − реабілітаційну підтримку у вигляді стимулюючого чи розслаблюючого масажу та ін.;

– педагогічну допомогу (навчання, виховання та розвиток). Наприклад, педагогом добираються відповідні до потреб учня технології подачі матеріалу або його відтворення; проводиться додаткова індивідуальна робота; створюються умови для соціальної адаптації учня;

– психологічну допомогу (психологічна корекція, оптимізація сімейного клімату). Психолог навчального закладу проводить сімейне консультування; організовує спільні заходи у класі; подолання конфліктів, а також проводить індивідуальну психокорекційну роботу з учнями;

– соціальну допомогу (надання можливості соціалізуватися та ін.). Наприклад, соціальний педагог сприяє адаптації учня; проводить заняття з учнівським, батьківським колективом; працює над усвідомленням вибору професії; дбає про сімейний мікроклімат.

Задля досягнення позитивних якісних змін у процесі організації корекційно-розвивальної роботи в інклюзивному класі фахівцям необхідно дотримуватися визначених наукою принципів: системності корекційних, профілактичних і розвивальних задач; єдності діагностики та корекції; діяльнісного принципу корекції;

врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини; комплексності методів психологічного впливу; активного залучення найближчого соціального оточення.

Варто зазначти, що ефективність корекційної роботи значною мірою залежить від оптимального вирішення організаційних питань усіма членами команди: складання корекційно-розвивальної програми, вибору форми проведення занять; підбору й комплектації корекційних груп; визначення тривалості та режиму занять.

При складанні корекційно-розвивальної програми необхідно дотримуватися таких методичних вимог: чітко сформулювати основну мету психолого-педагогічної корекційної роботи; виділити коло завдань, які повинні конкретизувати основну мету; визначити зміст корекційних занять, враховуючи структуру дефекту та індивідуально-психічні особливості дитини, розвиток провідного виду діяльності; визначити форму роботи з дитиною (групова, сімейна, індивідуальна); підібрати відповідні методи й техніки із врахуванням вікових, інтелектуальних та фізичних можливостей дитини; запланувати форму участі батьків та інших спеціалістів у корекційному процесі; розробити методи аналізу оцінки динаміки корекційно-розвивального процесу; підготувати приміщення, необхідне обладнання та матеріали. Ця корекційна програма є важливою складовою у розробці індивідуального плану розвитку дитини.

Отже, інновації в корекційній педагогіці передбачають розробку та впровадження нових форм, методів та засобів підвищення ефективності корекційно-педагогічно-развивального та абілітаційного процесів і сприятимуть оптимізації використання особистісно-орієнтованих, нейропсихологічних, арт-терапевтичних, інформаційних технологій.

Список літератури:

1. Конвенція про права інвалідів (неофіційний переклад): Резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 61/106, прийнята на шістдесят першій сесії ГА ООН [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.un.org.ua/files/conv_ukr.pdf
2. Преодоление отчуждения с помощью инклюзивных подходов в образовании: задача и концепция ее решения : Концептуальный доклад [Електронний ресурс]. – Париж : Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, 2003. – 31 с. – Режим доступу : http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785r.pdf

Редчук Р.О.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
документознавства та інформаційної діяльності
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»

РОЛЬ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

В теперішній час значно зріс вплив засобів масової інформації на особистість. Провідну роль у цьому процесі займає телебачення, витісняючи газети і журнали. Конкуренція з пресою пояснюється появою на телебаченні нових технологій: цифрове, супутникове телебачення, комп'ютерні технології. У зв'язку з цим помітно зросла оперативність передачі інформації і, як наслідок, ускладнена можливість контролю за чистотою ефіру.

ЗМІ традиційно впливають на громадську свідомість і поведінку людей, спонукаючи їх до досягнення тих чи інших цілей. Усе, про що ми довідуємося в суспільстві, ми дізнаємося зі ЗМІ, вважає німецький соціолог М. Луман. Підростаюче покоління формує смаки завдяки журналам, телебаченню та інтернету; дорослі люди, читають газети й вважають перегляд щоденних телевізійних новин обов'язковим. Сильний вплив засобів масової інформації здатен стати на заваді формуванню особистості підростаючого покоління. Особливо ця проблема стосується осіб із особливими освітніми потребами.

Нині особливої гостроти набула проблема телевізійного насильства. Практично в усіх сучасних серіалах, фільмах і навіть мультфільмах існує відеоінформація розбою. Термін «телевізійне насильство» давно використовується у науковому лексиконі і об'єднує у собі демонстрацію нанесення ушкодження чи збитків персонажам телевізійних програм чи фільмів. Існує безліч досліджень, результати яких свідчать, що перегляд сцен насильства орієнтує молодь до подальшої агресії. Було доведено, що теленасильство провокує порушення агресивної поведінки. Згадаймо відомий фільм Олівера Стоуна «Природжені вбивці». Після перегляду фільму у світі прокотилася хвиля грабежів, розбоїв, убивств, скоєних молодиками, котрі після арешту стверджували, що наслідували героям цього фільму .

ЗМІ є також джерелом вульгарної інформації, порнографії. У телебаченні транслюється безліч еротичних фільмів, які розбещують сучасну молодь. Можна простежити негативний вплив телебачення на статеве життя підлітків. Цінності, норми і стереотипи статевого життя, що транслюють ЗМІ, далекі від популяризації моральних підвалин здорових відносин юнаків та дівчат, орієнтують молодь на безладні статеві зв'язки.

Варто відзначити, що саме школярі по-максимуму використовують ЗМІ й жадібно черпають інформацію різного змісту, тому що молоді люди досить допитливі, і хочуть бути у курсі всіх подій, що відбуваються у місті, в усьому світі. За даними соціологічних досліджень, телебачення займає одне з чільних місць за силою виховного впливу після сім'ї та школи, як канал інтенсивної соціалізації. Не варто забувати, що для осіб з особливими освітніми потребами досить часто саме ЗМІ є основним джерелом інформації про оточуючий світ.

Таким чином, акцентуючи увагу щодо проблеми впливу ЗМІ на молодь, ми повинні вивчати засоби зменшення впливу негативного роду інформації, інакше в нового покоління сформуються неправильні ціннісні орієнтації. Молодь є активними споживачами ЗМІ, тому роботу з ними потрібно планувати у поєднанні з іншими формами суспільного досвіду

Список літератури

1. Браун З. «Мозаїка» і «всесвітнє павутиння» для доступу до Internet: Пер. з анг/. З. – Браун-М.: Світ: Малип: СК Пресс, 2009. – 167с.
2. Луман М. Реальність мас-медіа / М. Луман Вітчизняні записки. 4.2000. – С.431.
3. Хаптаев Ф.Р. Роль ЗМІ у соціальній роботі. / Ф.Р. Хаптаєв. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: spf. bsu.

Рожок А.,
студентка факультету
педагогічної освіти та соціальної роботи
Стасюк Л.
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
СНУ імені Лесі Українки

ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ ЯК СКЛАДОВА ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Сучасне громадянське суспільство в Україні визнає наявність гострих екологічних проблем, від вирішення яких залежить подальший розвиток нашої країни в усіх сферах життя. Значні території в Україні перетворені на регіони екологічної кризи, що вимагає невпинного піклування держави про природне середовище і добробут кожного громадянина.

Світоглядні установки і позиції є основою культури особистості, які зумовлюють життєву орієнтацію людини, спосіб її ставлення до природи. Усі складові елементи світогляду опосередковуються особистим досвідом суб'єкта, набуваючи при цьому певного емоційного забарвлення і перетворюючись на персональну установку, що регулює практичну і пізнавальну діяльність людини, виражає її життєву позицію.

Отже, екологічна складова світогляду формується в тісній єдності із загальним становленням культури особистості: розвитком інтелектуальної сфери (знань, понять, уявлень та вміння оперувати ними), емоційно-ціннісної, що розкриває спрямованість особистості (її інтереси, мотиви, емоційні особливості) та дієво-практичної, що характеризується активністю в реалізації знань і ставлень у діяльності і поведінці особистості.

Метою екологічної освіти є формування екологічної культури в усіх громадян, бо вона містить екологічні знання, інтелектуальні й практичні вміння вивчення природи, навички ресурсозберігаючої й природоохоронної діяльності, діяльності по відновленню регулятивного потенціалу (стійкості, рівноваги) природи, поліпшенню екологічного стану, досвід творчої взаємодії із природою й турботливого ставлення до неї.

Важливе значення має усвідомлення зв'язку культури зі змістом освіти, відповідно, екологічної культури та змісту екологічної освіти. Зміст культури (згідно І. Я. Лернера та В. В. Краєвського) відповідає моделі соціального досвіду. У моделі соціального досвіду екологічної культури виділяють такі складові:

1. Знання про систему "природа-людина-суспільство" і місце людини в цій системі.
2. Ціннісне ставлення до світу природи (система емоційної, вольової, моральної, естетичної вихованості щодо природи).

3. Способи діяльності у навколишньому середовищі (відповідні практичні навички).

4. Пошукова та творча діяльність у розв'язанні екологічних проблем, що постають перед суспільством [2].

Проаналізувавши методику визначення сформованості емоційно-ціннісного ставлення учнів до природи, якою передбачено виконання серії завдань на з'ясування емоційних, інтелектуальних, ціннісних, діяльнісних проявів у взаємодії з довкіллям, ми з'ясували, що за базовими критеріями та обґрунтованою методикою виділені якісні характеристики типів емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей шестирічного віку: позитивно-активного, позитивно-пасивного, нейтрального, негативного емоційно-ціннісного ставлення до природи.

Список літератури:

1. Кудрик В.В., Стасюк Л.П. Формування екологічно доцільної поведінки школярів у навколишньому середовищі / В.В.Кудрик, Л.П.Стасюк // Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки: Педагогічні науки. – Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. - №23. – с.48-52.

2. Топоркова О.С. Екологічне виховання школярів – актуальна проблема сьогодення / О.С. Топоркова // Початкове навчання та виховання. - 2008. - №7. – с.24-27

Ройко Н.,
вчитель географії
Луцького навчально-реабілітаційного центру
Стасюк Л.
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
СНУ імені Лесі Українки

СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ОПТИМІЗАЦІЇ УРОКІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

До школи приходить нове покоління дітей, які більшу частину часу проводять в інформаційному середовищі. Сучасні учні – це цифрові уродженці. Вони виросли з технологіями. Технології вплетені в їх житті. Але технології в освіті – це не просто

використання цифрових пристроїв – це те, що полегшує взаємодію між учителем і учнем, що підвищує результативність, а значить і якість навчального процесу. А бажання вчитися і працювати у підростаючого покоління перебувають на рекордно низькому рівні і педагогам доводиться конкурувати зі значною кількістю розваг в телефонах, планшетах і ноутбуках. Тому сучасний вчитель має шукати нові форми, методи та засоби навчання, які сприяють адаптації школи до комп'ютерної епохи. Тому технології повинні розглядатися в якості засобу для поліпшення взаємодії і підвищення ефективності навчання.

В Концепції «Нова українська школа» зазначено: «Наскрізне застосування ІКТ в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху Нової школи». ІКТ освіти створюють нові можливості для навчання. З'являються можливості для персоналізованого навчання, виникають нові моделі співпраці, стає ширше спектр інноваційних та привабливих для учнів стратегій навчання.

У Державному стандарті загальної освіти визначено, що метою освітніх галузей є формування предметних ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів у швидкоплинному світі. [1] Технології допоможуть педагогу автоматизувати виконання ряду обов'язків.

Але крім очевидних плюсів сучасних технологій в освіті, є і мінуси – «підводні камені», з якими стикаються педагоги при їх впровадженні.

Отже, спочатку про плюси використання інформаційних технологій для удосконалення навчального процессу – вони допомагають і дають можливість:

- створити комфортні умови навчання; дозволяють зробити урок яскравим, більш насиченим і динамічним, завдяки можливості використання сучасних електронних гаджетів (планшетів, смартдошки і т. д.) різноманітних програм: «Вчи.ком.юа. (https://vchy.com.ua/», « ХиМуЛя. ком.», «Sabject com.» «MAPINFO»;
- застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях і сприяють ефективному розвитку здібностей в кожного учня, забезпечують їх максимальну активність;
- реалізувати нові моделі організації навчального процессу; наприклад, «перевернутий клас», тобто спочатку надається учням

можливість самостійно вивчити новий матеріал вдома, а потім на уроці організовується практичне закріплення цього матеріалу;

- спонукають шукати відповіді на поставлені запитання, формувати свою позицію, а потім відстоювати її, розвивати навики самоосвіти та самоконтролю;
- відстежувати успіхи кожного учня і всього класу за допомогою зрозумілої та наочної статистики і формувати домашні завдання для всього класу або індивідуально для кожного учня.

Але важливо, щоб проведення уроків з використанням комп'ютерної презентації не зупинялось на красивій картинці і описуванні теорії, щоб враховувались фізіологічні вимоги до роботи з гаджетами і т. д. Важливим є включення цих технологій в систему навчання кожного учня, надання йому свободи вибору форм і засобів діяльності при вирішенні навчальних завдань.

Список літератури:

1. Ахлебинин А.К. Демонстрационный эксперимент на мультимедийном компьютере / А.К. Ахлебинин, Л.Г. Лазыкина // Химия в школе. — 1999. — № 5. — С.56-60.

2. Дендебер С.В. Современные технологии в процессе преподавания химии / С.В. Дендебер, О.В. Ключникова — М., 2007. — 186с.

o. Michal Rošič,
Mitr.prot.Mgr.
Slovakia

STAROSTLIVOSŤ O SLABOZRAKÝCH NA SLOVENSKU
ДОГЛЯД ЗА СЛАБОЗОРИМИ В СЛОВАЧЧИНІ

Život so zrakovým postihnutím je spojený s mnohými ťažkosťami. Najvypuklejšími sú pre nevidiacich a slabozrakých ľudí problémy so samostatným pohybom a orientáciou, so získavaním informácií a s vykonávaním činností v domácnosti , akými sú varenie, upratovanie či nakupovanie.

Problematika ľudí so zrakovým postihnutím je celosvetový problém, len na Slovensku je viac ako 75 000 registrovaných ľudí so zrakovým postihnutím, či už slabozraký alebo úplne nevidiaci. Presné číslo nie je

možné vyčísliť z dôvodu, že nie všetci požiadajú o pomoc. V Slovenskej Republike existuje niekoľko registrovaných stredísk a neziskových organizácií ktoré pomáhajú ľuďom so zrakovým postihnutím. Najvýznamnejšou je únia nevidiacich Slovenska ktorá funguje už 29 rokov a má zastúpenie na celom Slovensku. Veľkú úlohu zohráva v pomoci ľudom s týmito ochoreniami aj cirkev. V dnešnej dobe cirkev vynakladá veľké úsilie priblížiť cirkev ľuďom so zrakovým postihnutím. Cirkevná literatúra sa vydáva aj vo verziách s veľkým písmom, k dispozícii je sväté písmo v Braillovom písme ale aj veľké množstvo nahrávok či už svätého písma alebo audio knihy rôznej cirkevnej literatúry. Cirkev sa neustále snaží približovať ľuďom so zrakovým postihnutím, hlavne prostredníctvom dobrovoľníkov ktorí slabozrakým pomáhajú nie len v chrámoch ale aj v domácnosti pri každodenných prácach akými sú upratovanie, nákupy a práce okolo domu. Hlavná vec pri pomoci ľuďom s akýmkoľvek postihnutím je to aby sa necítili nepotrebný a ako príťaž pre komunitu v ktorej sa nachádzajú. Mnoho dobrovoľníkov ktorý pomáhajú týmto ľuďom sa pridržiavajú slov evanjelia: *Bol som hladný a dali ste mi jesť; [...] bol som nahý a priodeli ste ma; bol som chorý a navštívili ste ma* (porov. Mt 25,35-36) Do budúcna plánujeme aj v cirkvi v tejto bohumilej činnosti pokračovať nie len pri dobrovoľníckej činnosti ale aj pri organizácií rôznych kultúrnych podujatí, koncertov a workshopov pre ľudí ktorí sa nevzdávajú a bojujú s týmto neľahkým životným osudom.

Naša Pravoslávna cirkev ma na zreteli obhajobu záujmov ľudí so zrakovým postihnutím zameraná najmä na vytváranie rovnakých príležitostí, zabezpečenie rovnakého zaobchádzania a realizáciu pozitívnych opatrení na prekonávanie a kompenzáciu dôsledkov zrakového postihnutia;

• aktivizácia ľudí so zrakovým postihnutím a vytváranie podmienok na rozvoj vlastných zručností a rozširovanie znalostí potrebných na prekonávanie dôsledkov zrakového postihnutia, na rozvoj a uspokojovanie záujmov a potrieb a na prípravu na plnohodnotný a integrovaný život a prácu v spoločnosti;

• všestranné pôsobenie na verejnosť a informovanie o problémoch a schopnostiach ľudí so zrakovým postihnutím s cieľom, aby ich spoločnosť vnímala ako svoju prirodzenú súčasť;

• poskytovanie sociálneho poradenstva, vykonávanie sociálnej prevencie a sociálnej rehabilitácie a poskytovanie sociálnych a ďalších služieb pre ľudí so zrakovým postihnutím.

Vážené dámy a páni, pracovníci a dobrovoľníci , priatelia a spolupracovníci, predstavitelia samosprávy, štátnej správy a firiem, všetci, ktorí sa podieľate na činnosti v práci s postihnutými slabozrakými a podporujete naše snaženia, prijmite naše úprimné poďakovanie za pomoc pri vytváraní lepších podmienok pre život ľudí so zrakovým postihnutím.

Савчук Н.А.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри освітніх, педагогічних технологій
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»

КОРЕКЦІЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

У нинішніх умовах розвитку соціально-економічної кризи в України люди з інвалідністю, як ніхто інший, відчувають на собі вплив багатьох емоціогенних факторів, що призводять до погіршення здоров'я, зниження продуктивності діяльності, складності у соціальній взаємодії тощо. Нестабільна політична ситуація, проблеми особистого характеру мають неабиякий вплив на емоційний стан як особистості в цілому, так і кожної людини зокрема.

Вивчення психічних станів в силу особливостей їх прояву та впливу на особистість набувають дедалі більшого наукового та практичного значення. Численні підходи до вирішення цієї проблеми найчастіше ґрунтуються на вивченні соціального оточення, взаємостосунків особистості з близькими, а також сприйнятливості людини до впливу зовнішніх факторів. Особливо це стосується осіб із порушеннями зору.

Проблеми розвитку емоційних станів особистості відображено у наукових доробках багатьох учених, таких, як: В. Агавелян Ф. Василюк, Р. Вудворд, К. Ізард, Т. Кириленко, Г. Кляйн, М. Левітов, Т. Нємчин, З. Фрейд та ін. Пошуком методів корекції і профілактики негативних емоційних станів дітей та молоді займалося чимало дослідників, зокрема: (О. Безпалько, Л. Завацька, І. Звєрєва, А.Й. Капська, Ж. Петрочко, С. Харченко та ін.).

Загалом існує тісний взаємозв'язок між психічним і фізичним станом людини. О. Яременко та О. Балакірєва вважають стан здоров'я одним із факторів, що обумовлює психічний стан (Яременко, 2008). Дослідження фахівців у психолого-педагогічній науці засвідчують, що студентам усіх курсів притаманні такі «наскрізні» стани, як радість та втома. Зокрема, для першокурсників характерними є стани активації, збудженості, радості; для студентів третього курсу – стани роздратованості, пасивності, сумнівів та розчарування; студенти п'ятого курсу переживають переважно такі психічні стани, як радість, страх, апатію, сонливість та втому (Шмелева, 2010). Отже, зміст кожного з етапів навчання обумовлює формування типових психічних станів.

Доведено, що психічні стани відчувають вплив дефекту, хоча цей вплив має тимчасовий характер. У студентів із порушеннями зору часто з'являються емоції, що виникають при появі або усвідомленні свого дефекту, відмінні від тих, хто нормально бачить.

Під час навчання студентів із порушеннями зору у ЗВО актуалізується дослідження особливостей ґенези та психокорекції негативних психічних станів, оскільки у цей період відбувається становлення особистості, розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової, мотиваційної сфер, формування системи ціннісних орієнтацій, професіоналізація та самовизначення у життєвому просторі. Домінування зазначених станів деструктивно позначається на життєдіяльності студентів, перебігу процесів їх особистісного розвитку та самореалізації.

Таким чином, предметом корекції негативних психічних станів студентської молоді з порушеннями зору є сукупність психолого-педагогічних заходів щодо їх усунення.

Список літератури

1. Шмелева С.А. Психические состояния студентов педагогических специальностей и их взаимосвязь с профессионально важными качествами в процессе обучения в вузе : автореф. дисс… к. психол. н.: (19.00.13) / С.А. Шмелева. – Казань, 2010. – 24 с.

2. Яременко О.О. Формування здорового способу життя молоді: проблеми і перспективи / О.О. Яременко, О.М. Балакірєва. – К. : Ін-т соціології, 2008. – 168 с.

Свиридюк І.,
вчитель української мови та літератури,
спеціаліст вищої категорії, старший вчитель
КЗ «Клеванська спеціальна загальноосвітня школа №1
І-ІІІ ступенів» Рівненської обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ СЛІПОЇ ДИТИНИ У ГРІ, СПІЛКУВАННІ, НАВЧАННІ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА СТОСУНКИ ДІТЕЙ У КЛАСІ

Навряд чи ми задумуємося про те, яку роль відіграє зір у нашому житті. Адже зір дозволяє отримати найбільше вражень про навколишні предмети і явища. Такі ознаки предметів як світло, колір, форма, відстань, протяжність, розмір ми отримуємо завдяки зору, а для незрячих основними засобами пізнання стають дотик і слух, які необхідно розвивати. Сліпота і глибокі порушення зору викликають відхилення в усіх видах пізнавальної діяльності. Знижується кількість отримуваної дитиною інформації і змінюється її якість. У незрячих виникають труднощі під час гри, учбової діяльності, оволодіння професійною діяльністю. І навіть елементарні побутові проблеми викликають складні переживання й негативні реакції. Тобто порушення зору відображається не лише на психічному , а й на фізичному розвитку особистості через зниження її активності, невмінні виконувати частину рухів, наявності загальмованості, зниження через відсутність тренування м'язової сили.

Люди із вродженою сліпотою чи набутою мають обмежені можливості сприймати зміни в навколишньому середовищі, їм необхідно більше докласти зусилля, щоб встановлювати міжособистісні зв'язки, адже уявлення про людину вони складають із тембру голосу, інтонації, а тому з’являються труднощі в діловому і особистісному спілкуванні, тому важче стати членом колективу. Своєрідність становища сліпої дитини у середовищі інших поглиблюється помилками у її вихованні, переважно обумовленими явищами гіперопіки. Водночас спостерігаються і протилежні випадки, коли оточення або не рахується з проблемами незрячого, або, навпаки, завищує вимоги до нього. Це або негативна установка на уникнення, або псевдо позитивна установка, яка виявляється в жалості до сліпого, в прагненні взяти його під опіку, ставлення до сліпих як нещасних, не пристосованих до життя, неповноцінних

людей. Легко ранимі, важко переживають свій дефект і тонко відчувають ставлення партнера по спілкуванню сліпі не залишаються байдужими до подібних ситуацій, ускладнюючи подальші контакти. Вони ,закріплюючи установку на уникнення зрячих, прагнуть спілкуватися переважно з товаришами по нещастю, створюють мікрогрупи, які складаються з інвалідів по зору, тобто відходять у свій внутрішній світ, випадають із життя суспільства. Це може викликати небажані відхилення в особистісному становленні дитини — низьку самостійність, негативізм, розбещеність, або навпаки, надмірну самовпевненість чи захисні психічні реакції.

Сліпі діти не можуть безпосередньо сприймати візуальні та просторові ознаки об'єктів і явищ, що негативно відображається на розвитку їхньої рухової активності, а це впливає і на їхню емоційну сферу, викликаючи острах пересування в просторі, що у свою чергу гальмує розвиток орієнтування й руху. У дітей важко й повільно формується предметність сприйняття, збіднюється чуттєвий досвід, перешкоджаючи розвитку образного мислення.

Отже, всі згадані вище фактори зниження активності осіб з дефектами зору можуть бути подолані шляхом створення відповідних умов для успішного компенсаторного пристосування. Велику роль тут набувають спеціально організоване навчання і виховання сліпих дітей, що попереджає і коригує виникнення вторинних відхилень їхнього розвитку, формує та стимулює компенсаторні процеси. Принципово важливим для забезпечення успішного компенсаторного розвитку сліпих є формування у них високих соціальних мотивів, забезпечення свідомості та активності у різних видах діяльності, виховання настирності та самостійності, оптимізація процесу їхнього спілкування у колективі. Найважливішим із них є включення сліпих у діяльність, формування у них позитивної мотивації і установки.

Секида Т. В.,
студентка 4 курсу факультету
педагогічної освіти та соціальної роботи
СНУ імені Лесі Українки
Науковий керівник – к.п.н., ст. викладач **Брушневська І. М.**

КАЗКА ЯК ЗАСІБ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Сьогодні стали незаслужено забуватися такі ефективні, перевірені способи і засоби впливу на дитину як казки. Вони є одним з найдавніших засобів розумового, морального, естетичного виховання дітей, а також розвитку їх пізнавальної активності. Використовуючи казку, дитину можна навчати, ознайомлювати з оточуючим світом, формувати допитливість. Казка активізує пізнавальні потреби дитини на всіх етапах життя, у різних видах діяльності: грі, навчанні, праці.

На початку минулого століття багатоаспектний світ казки стає предметом психолого-педагогічних досліджень. Такі вчені як Т. І. Алієва, Є. А. Аркіна, А. М. Виноградова, Л. М. Гурович, М. М. Кашина , Т. І. Морозова, А. М. Орлова досліджували особливості сприйняття казок дітьми, вплив казки на розвиток функціональних характеристик дитини, формування ігрових можливостей у дитини за допомогою казки тощо. Ці твердження особливо актуальні стосовно дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Казка є одним із засобів розумового виховання, який сприяє збагаченню об`єму знань і словникового запасу, розвитку пам`яті, вчить послідовно і логічно викладати думки. Причому це відбувається у зрозумілій для особливої дитини формі.

Сучасний дослідник творчості В. Сухомлинського, кандидат педагогічних наук І. Г. Баранюк наголошувала на тому, що казка є однією з найголовніших категорій у педагогічній системі видатного педагога. В. Сухомлинський за допомогою педагогічних технологій підводив дітей до створення казок. Він вважав це найголовнішим моментом, тому що в цей час відбувається фантазування дитини. «Напевно немає більш могутнього засобу розвитку в дитячому віці

як творення казки. Цей процес сприяє мовному і розумовому розвитку дитини» – писав відомий педагог [25, с. 46].

Л. М. Заліток зазначала, що саме казка, яку чує дитина у відповідному природному оточенні, жива, народжена з уст вихователя, є оптимальною формою збудження паростків дитячого інтелекту. Добір казок у збірках забезпечує пізнавальну сторону навчально-виховного процесу дошкільного закладу. Завдяки казкам діти ознайомлюються з різним явищами природи і суспільним життям людей; знайомляться з новими фразеологічними одиницями; новою лексикою; граматичними структурами.

На основі викладеного матеріалу нами зроблено висновок, що казка є одним з ефективних засобів розумового виховання дошкільника з особливими освітніми потребами. Вона є невід'ємною частиною освітнього процесу закладів дошкільної освіти; дає змогу педагогам розвивати в дітей пізнавальний інтерес до навколишньої дійсності, яскравості образів та динамічності в зображенні подій, естетичне сприйняття та позитивний емоційний стан; допомагає збуджувати процеси мислення – аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію; сприяє розвиткові самостійності, активності, загартовуванню волі дитини дошкільного віку.

Список літератури

1. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. : у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – Київ, 2001. – Т. 1. – С. 5–502.
2. Міронова Н. Роль казки та особистість дитини // Журнал «Дошкільне виховання», 2007. – № 5. – С. 12-13.
3. Психічний розвиток дитини – дошкільника. Навчальний посібник. / під ред. С.Є. Кулачківська, С.О. Ладивір, Т.О. Пироженко. – К.: Світич, 2004. – 74с.

Сергеєва В.Ф.,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ПИТАННЯ АКТИВІЗАЦІЯ МОВЛЕННЄВОГО СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ПІД ЧАС ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Серед дітей, що не справляються з навчальною програмою закладу дошкільної освіти, значну частину посідають діти із затримкою психічного розвитку. Надзвичайно важливо своєчасно виявити дітей даної категорії серед старших дошкільників і вивчати їхні психофізичні особливості.

В даний час різноаспектні характеристики дітей із затримкою психічного розвитку вивчені достатньо широко. Дослідження видатних дефектологів Т. О. Власової, К. С. Лебединської, В. І. Лубовського, У. В. Ульєнкової зробили великий внесок в розвиток даної галузі педагогічної науки і дозволили виділити загальні специфічні особливості дітей із затримкою психічного розвитку дошкільного віку.

Поняття «затримка психічного розвитку» визначається як «особливий тип аномалії», що виявляється в порушенні нормального темпу психічного розвитку дитини [3, с. 61]. Він може бути викликаний різними причинами: дефектами конституції (гармонійний інфантилізм), соматичними захворюваннями, органічними поразками ЦНС (мінімальна мозкова дисфункція). Дане поняття є психолого-педагогічним.

В структурі затримки психічного розвитку особливе місце посідає специфічне порушення мовлення, тісно пов’язане як з інтелектуальним, так і з загальним особистісним недорозвиненням дітей даної категорії. Для їх мовленнєвого розвитку характерна відсутність або пізня поява спонтанного лепету у відповідь на говір дорослого. Спостерігається значне запізнення появи перших слів; вельми сповільнено, утруднено протікає процес оволодіння фразовим мовленням – перехід від вимовляння окремих слів до побудови двослівної пропозиції розтягується на довгий час. Надалі у дітей середнього і старшого дошкільного віку з затримкою психічного розвитку, як зазначає С. Я. Рубінштейн, надзвичайно поволі утворюються і закріплюються мовленнєві форми; відсутня самостійність в мовленнєвій творчості; спостерігається стійке фонетичне недорозвинення; домінування в мовленні іменників; недостатнє вживання слів, що позначають дії, ознаки і відносини; знижена мовленнєва активність, бідність мовленнєвого спілкування [4].

Спостереження Д. І. Аугене за дітьми з затримкою психічного розвитку показало, що в ситуації неорганізованої ігрової діяльності вони користуються в основному двома формами спілкування. Для більшості дітей старшого дошкільного віку характерна

позаситуативно-пізнавальна форма спілкування, решта дітей вдається до ще більш елементарної ситуативно-ділової форми. У жодного з вихованців не спостерігалася позаситуативно-особистісна форма спілкування, яка є характерною для дітей того ж віку, що нормально розвиваються. Нерідко діти з затримкою психічного розвитку прагнуть уникнути мовленнєвого спілкування. В тих же випадках, коли мовленнєвий контакт між дитиною і однолітком або дорослим виникає, він є короткочасним і неповноцінним [1].

Розвиток мовлення у цієї категорії дітей, як і у їхніх однолітків, що нормально розвиваються, відбувається в нерозривному зв'язку з оволодінням різними видами дитячої діяльності, зокрема ігрової.

На думку Л. С. Виготського [2], в іграх, а саме сюжетно-рольових, відбувається «реалізація нереалізовуваних в житті» прагнень дитини до участі в житті дорослих, здійснюється бажання встати на місце дорослого, бути їм. Проте, колективна сюжетно-рольової гра, що відображає реальне життя, неможлива без оволодіння дитиною різноманітними формами спілкування. Без повноцінних засобів спілкування діти не спроможні розгорнути гру, й, відтак, кожна дитина не може отримати справжнього задоволення від гри. З другого боку, гра через свій колективний характер спонукає дітей до оволодіння різними формами мовленнєвого спілкування. Вона не тільки мобілізує їхні мовленнєві ресурси, але й значно поповнює запас мовленнєвих засобів, збагачує та удосконалює їх.

Як свідчать дослідження Л. С. Виготського, Д. Й. Аугене та ін., в процесі цілеспрямованого навчання сюжетно-рольовій грі у дітей відбуваються істотні зміни в самостійному вербальному спілкуванні. Значно зменшується кількість дітей з ситуативно-діловою формою спілкування. Відповідно більше стає дошкільників, що користуються позаситуативно-пізнавальною формою спілкування.

Спілкування, що виникає і розвивається в процесі сюжетно-рольової гри, сприяє активізації й оптимізації мовлення дітей з затримкою психічного розвитку. Перш за все, це виявляється в тому, що у них пробуджується прагнення говорити з приводу того, що вони роблять; виникає бажання розказати про свої наміри, поділитися з оточуючими новими враженнями, поза грою розділити з однолітками і дорослими свої радощі і засмучення. Гра забезпечує мотивацію мовленнєвої діяльності, стає умовою належного оволодіння дітьми різноманітними засобами вербальної комунікації.

Таким чином, ігрова діяльність як ведуча в дошкільному віці є ефективним засобом активізації мовленнєвого спілкування дітей з затримкою психічного розвитку. Така ігрова діяльність має бути спеціально організована з урахуванням своєрідності психічної діяльності вихованців і їх потенційних можливостей.

Список літератури:

1. Аугене Д. Й. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации / Д. Й. Аугене // Дефектология. – 1987. – № 4. – С. 76-80.
2. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1960. – 145 с.
3. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.
4. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». – 3-е изд., перераб. и доп. / С. Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

Серпутько Г.П.,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри офтальмопедагогіки
та офтальмопсихології,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ОСНОВНІ ТРУДНОЩІ В ОПАНУВАННІ ДЕЯКИХ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМИ З ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Постановою Кабінету Міністрів України №635 від 10 липня 2019 року затверджено Порядок організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти (ЗВО). Зокрема, цей Порядок визначає вимоги до організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти незалежно від їх підпорядкування та форми власності з метою реалізації права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей [3].

Цим матеріалом ми хочемо привернути увагу до створення необхідних умов щодо навчання у закладах вищої освіти осіб з глибокими порушеннями зору (незрячих студентів), які користуються шрифтом Брайля. Передусім йдеться про гуманітарні

спеціальності, оскільки, за даними наукових досліджень, більшість незрячих абітурієнтів для подальшого навчання обирає саме гуманітарні спеціальності, хоча тенденції час від часу змінюються [1,2,4,5].

Зокрема, нас цікавили такі спеціальності, для опанування яких студентам викладається, як обов'язкова, навчальна дисципліна «Старослов’янська (Церковнослов’янська) мова», адже у незрячих студентів з її належним опануванням виникають серйозні труднощі через складність створення необхідних для незрячого студента умов навчання, а це, в свою чергу, має негативний вплив на опанування інших навчальних дисциплін, зокрема, «Історичної граматики української мови» та загалом на весь процес навчання такого студента. Тож, безпосередньо говоримо про такі спеціальності, як: історія; філологія (українська, слов’янська, класична), богослов’я.

Складність проблеми передусім полягає у тому, що тексти старослов’янських пам’яток та навчальні матеріали, які містять такі тексти, не можуть бути коректно відображені за допомогою будь-якого адаптивного програмного забезпечення, вони також є складними для сприймання на слух, а тому у цій ситуації не підійде й озвучена книга. Старослов'янські тексти вимагають безпосередньої, конкретно-чуттєвої роботи з ними, зокрема студента з глибокими порушеннями зору.

Щодо підручників і навчальних посібників зі старослов’янської мови, надрукованих шрифтом Брайля, то їх поки що не існує через складність відображення старослов’янських текстів рельєфно-крапковим шрифтом, адже шрифт Брайля було створено лише у XIX ст., до нас дійшли лише давньоруські та давньоукраїнські абетки, створені за системою Луї Брайля, і деякі пам’ятки цих періодів, але вони містять далеко не всі букви старослов’янської абетки. Позначення шрифтом Брайля значної кількості старослов’янських букв і знаків на сьогодні просто не відоме, що ускладнює вивчення старослов’янської мови незрячими студентами, хоча це професійно необхідна дисципліна, зокрема для студента-філолога. Найчастіше незрячі студенти вимушені самостійно вигадувати певні позначення для тих чи інших старослов’янських літер і знаків, щоб мати можливість опанувати навчальну дисципліну. Проте це не вирішує питання створення підручників і навчальних посібників зі старослов’янської мови для навчання незрячих студентів, а отже, вивчення старослов’янської мови для таких студентів досі

залишається не повністю доступним, що, в свою чергу, негативно позначається на психоемоційному стані та успішності подальшого навчання цих студентів, а також фаховості випускників.

На даному етапі дослідження нами було проведене опитування незрячих студентів та випускників філологічних, історичних факультетів, осіб, які отримують фах «богослов'я», щодо труднощів, які виникають чи виникали у незрячих студентів у ході вивчення старослов'янської (церковнослов'янської) мови, з метою встановлення необхідності упорядкування абетки старослов'янської мови за рельєфно-крапковою системою Луї Брайля для можливості адаптації навчальних матеріалів із зазначених дисциплін. В опитуванні взяло участь 12 респондентів, які у різні роки навчалися в закладах вищої освіти у різних регіонах України: Київ, Харків, Вінниця, Львів, Ужгород, Луцьк, Чернівці. Переважна більшість опитаних респондентів опановували фах філолога (українська філологія, українська та іноземна філологія, класична філологія), що становить 58,3% з усіх опитаних. Серед наших респондентів фах історика здобули 25% опитаних і 16,7% опитаних опанували фах богослов'я. Опитування студентів і випускників гуманітарних спеціальностей закладів вищої освіти (ЗВО) охоплено досить широким часовим діапазоном: з 1995 по 2020 роки навчання.

Слід звернути увагу на те, що за результатами опитування усі 100% респондентів у різні роки навчання відчували чи досі відчувають труднощі із вивченням предмета «Старослов'янська (Церковнослов'янська) мова». Серед найбільш значущих труднощів із вивчення цієї навчальної дисципліни у відповідях респондентів переважають такі: доводилося сприймати старослов'янську мову і засвоювати її здебільшого на слух, хоча це було нелегко (91,7%); складно було готувати домашні завдання, читати текстові джерела, виконувати вправи через відсутність книг зі старослов'янської мови, надрукованих шрифтом Брайля (83,3%); важко було записувати лекції шрифтом Брайля через відсутність повної абетки старослов'янської мови (58,3%).

Через відповідні труднощі із вивченням цієї навчальної дисципліни 100% респондентів вимушені були звертатися по допомогу: 1) до одногрупників, друзів з університету – 91,7% та 2) до викладачів – 58,3%. Проте, як показало опитування, допомога викладачів була несистемною, поодинокою, часто викладачі не знали, як допомогти такому студентові. Тому постає необхідність й в

ознайомленні з методичними рекомендаціями викладацького складу щодо особливостей навчання незрячих студентів [2].

Відповіді респондентів розділилися щодо часу вивчення дисципліни «Старослов'янська мова»: 50% опитаних вивчали її на першому курсі, і 50% опитаних – на другому році навчання. Труднощі з опануванням цієї навчальної дисципліни, які виникали у незрячих студентів вже на початку навчання, не сприяли їх успішній адаптації до умов навчання у ЗВО [1]. Саме через зазначені складності у навчанні 83,3% опитаних респондентів у студентські роки відчували незручності, які негативно впливали на їх психоемоційний стан та результативність подальшого навчання загалом. Крім того, серед респондентів відзначається й невеликий відсоток тих студентів, які навіть мали думки полишити розпочате навчання чи змінити обрану спеціальність через складність опанування зазначеної навчальної дисципліни (16,7%).

Дуже високий відсоток респондентів (91,7%) вважають, що у вивченні цієї дисципліни незрячим студентам допомогли б підручники, словники та інші навчально-методичні посібники, надруковані шрифтом Л. Брайля. Серед цікавих власних варіантів відповідей на це питання слід згадати й про електронні підручники, проте для їх використання необхідно покращити роботу адаптивних програм екранного доступу і виводу мовлення для коректного розпізнавання й відтворення текстів старослов'янської мови, що не є предметом нашого дослідження.

Загалом, результати проведеного опитування дають нам підстави встановити необхідність подальшого упорядкування абетки старослов'янської мови за рельєфно-крапковою системою Луї Брайля. Що, в свою чергу, дасть змогу здійснити адаптацію та видання шрифтом Брайля навчального підручника зі старослов'янської мови для закладів вищої освіти та інших необхідних навчальних матеріалів для студентів (посібники для читання, виконання практичних завдань, словники-довідники тощо).

Список літератури:

1. Гребенюк Т.М. Соціально-психологічна адаптація інвалідів з вадами зору до навчання у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Т.М. Гребенюк. – К., 2008. – 20 с.
2. Основи психолого-педагогічного супроводу студентів з порушеннями зору: науково-методичний посібник / Є.П. Синьова, Т.М. Гребенюк,

Г.П. Серпутько; за ред. Є.П. Синьової. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – 153 с.
3. Постанова КМУ від 10 липня 2019 р. N 635 про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти [Електронний ресурс]: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organizaciyi-inklyuzivnogo-navchannya-u-zakladah-vishchoyi-osviti-i100719?fbclid=IwAR0cYpiE3Wk6Up2xtk6Iwk9N4mivLxw4QtXijpuwic5gmK1zxjT1RONNwE4
4. Теоретико-методологічні засади та технології інклюзії у ЗВО. Досвід університету «Україна»: кол. моногр. / Таланчук П.М., Чайковський М.С. та ін.; за наук. ред. П.М. Таланчука. – К.: Університет «Україна», 2018. – 481 с.
5. Федоренко С.В. Реалізація системи безперервної освіти у взаємозв'язку середньої школи для дітей з порушеним зором та вищої школи [Текст] / С.В. Федоренко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наук. праць / За заг. ред. П.М. Таланчука, Г.В. Онкович. – К.: Університет «Україна», 2002. – С. 87-91.

Скребець О.,
вчитель початкових класів, спеціаліст ІІ категорії
КЗ «Клеванська спеціальна загальноосвітня школа №1 І-ІІІ ступенів» Рівненської обласної ради

СПІВПРАЦЯ БАТЬКІВ І ПРАЦІВНИКІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРИ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ З ПОРУШЕНИМ ЗОРОМ ДО НОВИХ УМОВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Співпраця школи та батьківської громадськості забезпечує створення для дитини з порушеним зором в школі позитивного природного середовища, в якому розвиваються вміння, творчі здібності, нахили дитини.

Досвід роботи школи з батьками дає можливість стверджувати, що: ознайомлення батьків із змістом та методикою навчально-виховного процесу, психолого-педагогічна освіта батьків, залучення батьків до спільної діяльності, допомога батьківської громадськості та школи родинам, які потрапили в складні життєві обставини, залучення до співпраці різних установ, організацій – це шлях до створення міцної шкільної родини, яка здатна забезпечити дітям з особливими потребами щасливе дитинство, відкриття талантів,

здійснення мрій, спрямування молодого покоління на шлях особистого успіху та успішну адаптацію.

У сім'ї та школи спільна мета – виховати всебічно розвинену, гармонійну особистість, здатну реалізувати себе в професійному, громадському і сімейному житті.

Кінцевий результат спільної виховної діяльності сім'ї та школи – сформовані в дитини потреби в здоровому способі життя, розвинений інтелект, широкий усебічний розвиток, інтелігентність у спілкуванні, естетичне сприйняття світу, розуміння відповідальності за подальшу долю суспільства та держави.

Досягти цього можливо лише за умови, коли в школі створене і належно функціонує єдине виховне середовище, коли педагоги і батьки поділяють всю відповідальність за майбутнє дитини, коли сім'я та школа діє за принципом єдності слова і діла.

Отже, ефективною та результативною роботу школи із батьківською громадськістю можна вважати тоді, коли:

- між школою та батьками склалась атмосфера співробітництва, взаєморозуміння в досягненні кінцевої мети;
- коли спілкування педагогів і батьків – це партнерська взаємодія: спільно радимось, розмірковуємо вирішуємо;
- коли батьки впевнені в професійності педагога, його знаннях;
- коли склались добрі, довірливі стосунки на основі доброзичливості, щирості, взаємодопомоги та взаємоповаги;
- коли школа, сім'я, громадськість регіону – це одна шкільна родина.

Сім'я дитини з порушеннями зору є її першим соціалізуючим інститутом. Процес дорослішання дітей такої категорії проходить з великими труднощами та дещо у сповільненому темпі, його можна розділити на етапи:

І етап соціалізації – входження дитини в соціум. Першою сходинкою є адаптація її в сім'ї. Успішність цього процесу залежить від того, наскільки адекватно члени родини реагують на проблеми дитини і допомагають у їх подоланні. Виникаючі труднощі – результат неправильної позиції батьків та інших членів родини.

ІІ етап соціалізації – це перебування дитини у навчальному закладі. Важливу роль має відіграти такт педагогів, повага до дитини з особливими освітніми потребами. Налаштування дитини на перебування у закладі, на важливість нових змін у її житті виконують члени родини.

ІІ етап соціалізації – адаптація дитини та її сім'ї власне у суспільстві (пошук інших сімей з подібними проблемами, встановлення контактів, пошук своєї «соціальної ніші»).

Отже, значущою є співпраця батьків і працівників початкової школи при адаптації дитини з порушеним зором до нових умов соціалізації. Саме батьки є партнерами та активними учасниками навчально-виховного процесу, саме вони на перших етапах обирають подальший життєвий шлях своїх дітей та забезпечують їхні успіхи.

Список літератури

1. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. / К., 206.
2. Криницька Р.Я. Родинне виховання та його вплив на особистісний розвиток. – http://ukrkniga.org.ua/ ukrkniga-text/806/1/.
3. Оржеховська В.М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. – Х.: Видавництво «Точка», 2007. – 192 с
4. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчання в школі: навчально-методичний посібник / [Уклад. Холодій О.М.]. – Черкаси, 2014. – 125с.

Смоляр О.,
керівник гуртка груп раннього розвитку дітей
Центру науко-технічної творчості учнівської молоді м. Луцьк

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ АСОЦІАТИВНИХ СИМВОЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ РАННЬОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У глобалізованому суспільстві особливо важливе значення мають засоби комунікації, тому все більшої актуальності набуває проблема вивчення іноземних мов як найпотужнішого комунікативного засобу. Досвід навчання іноземної мови в Україні доводить, що цей процес повинен розпочинатися з раннього дитинства із урахуванням інноваційних технологій. Психологічна та дидактична наука спрямовує методико-лінгвістичний процес на вивчення дітьми іноземної мови відповідно до сенситивних періодів їх розвитку. Саме позашкільний вік відіграє важливу роль у становленні

особистості та є сенситивним періодом (інтенсивного розвитку певних психічних функцій, оптимальний для засвоєння певних видів діяльності) для формування її початкового світогляду, самосвідомості, розвитку соціальних властивостей.

Навчання та виховання дітей з вадами зору тісно пов’язане з особливостями розвитку особистості. Важливо своєчасно виявити первинні та вторинні порушення, визначити засоби компенсації.

При оцінюванні можливостей компенсації під час навчання, слід враховувати як сформовані механізми компенсації, так і ті, що перебувають у стадії формування та становлення. Саме це Л. Виготський назвав «зоною найближчого розвитку дитини». Врахування зони найближчого розвитку важливе для управління процесами компенсації, корекції та відновлення порушених та недорозвинених функцій в процесі вивчення іноземної мови дітьми з вадами зору. Як свідчать дослідження М. Земцової, Л. Новікової, кожній стадії онтогенетичного розвитку дітей відповідає певний сенситивний період формування компенсаторних механізмів, тому завдання педагога не пропустити ці моменти, використати їх із найбільшою ефективністю. А це можливе лише в тісній співпраці дитини, педагога та батьків. Необхідно зацікавити дитину, виховати в ній бажання вчитись та долати труднощі, впевненість у тому, що все вийде.

Органічне поєднання інтелектуально-лінгвістичної діяльності дитини з її інтенсивним розвитком рухово-кінестетичної сфери обґрунтовується теорією асоціативного засвоєння. У межах цієї теорії використовують метод асоціативних символів (МАС), в основу якого покладено імітаційну рухову діяльність, максимально наближену до реальності. При цьому дитина пізнає світ у живому спілкуванні, грі, оскільки мовний матеріал сприймається нею через усі аналізатори: зорові, слухові, мовленнєво-моторні і рухові. Чим більше аналізаторів бере участь під час вивчення навчального матеріалу, тим ефективніше він засвоюється. Тому в процесі навчання важливо залучати всі можливі засоби асоціативного ряду, а саме для дітей з особливими потребами (дітей з вадами зору).

Організація мисленнєвої діяльності дітей відбувається за теорією навчальної діяльності Л.С. Виготського, в основі якої є зона актуального та найближчого розвитку. Мислення та мовлення за МАС мають єдиний функціональний зв'язок. Діяльність дітей на занятті здійснюється на основі зорової, слухової і моторно-

кінестетичної діяльності, яка не тільки стимулює різні аналізатори, а й мобілізує різні види пам’яті.

Мова жестів як основний засіб семантизації лексичних та граматичних одиниць значно підвищує ефективність засвоєного матеріалу, поліпшує не лише пам'ять, а й увагу, формує здатність творчо мислити. Дитина, особливо з порушенням зору, значно швидше засвоює іноземне слово, якщо воно пов’язане із конкретним образом або дією. Вигадка, фантазія, вміння пояснити складні мовні явища доступною, образною мовою – це ті ігрові прийоми, які можуть стати гарантією успіху співпраці вихованця та наставника.

Опрацьовуючи програмовий матеріал, слід враховувати те, що порушення зору відбивається як на психічному розвитку дитини, так і на її пізнавальній діяльності.

МАС допомагає вирішити одну з базових проблем навчання іноземної мови – збереження в пам’яті мовного матеріалу. Оволодіння чужою мовою відбувається через звичну для дітей особистісну діяльність за допомогою рухів, жестів, міміки, імітуючи та доводячи до автоматизму виконання та промовляння певних мовленнєвих зразків у відповідних ситуаціях, що спрощує механізм засвоєння. Разом з тим діти виконують певні ігрові дії з дорослим або самостійно, перевтілюються в різноманітні образи, розігрують пантоміму та часто промовляють хором. Вивчення нової мови для них – цікавий, радісний процес, який не викликає втоми, адже активно використовується рухова діяльність на тлі образного мислення.

Інтерес до навчання – головний стимул активного накопичення важливих і значущих для дитини знань, соціального досвіду взагалі. Стійкість і тривалість збереження інтересу до навчання залежить від зацікавленості і розуміння дітьми навчального матеріалу і самого процесу навчання.

Навчаючись за цим методом, діти мають можливість зрозуміти й запам’ятати порівняно велику кількість лексичних одиниць та мовних структур без значних інтелектуальних та фізичних зусиль.

Слід зазначити, що період дошкільного дитинства є найбільш важливим та ефективним для повноцінного життя та включення дитини з особливими потребами у соціум, оскільки існує унікальна можливість подолати наслідки певного сенсорного чи інтелектуального порушення.

Список літератури:
1. Гунько С. Граючись, учимось / Гунько С., Коновалюк З. – Тернопіль: «Підручники і посібники, 2014.
2. Виготський Л.С. Вибранні психологічні дослідження. – М. 1956.
3. Інтегративний підхід до інклюзивної освіти осіб із порушенням зору: [Монографія] / За заг. ред. докт. пед. наук Тулашвілі Ю.Й. – Луцьк, 2019.

Стасюк Л.Л.,
кандидат політичних наук, доцент, в.о. ректора
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»

ПРАВОВІ РЕАЛІЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Загальновідомо, що рівень розвитку будь-якої держави визначається насамперед її ставленням до найменш захищених категорій населення, в першу чергу, людей з обмеженими можливостями. У сучасних умовах спостерігається різкий спад виробництва, розбалансування економічних відносин, зростання безробіття, зменшення сукупного доходу сім'ї, доступності медичних послуг, погіршення екології. Ці та інші фактори соціально-економічного розвитку країни виступають основними чинниками збільшення чисельності людей з інвалідністю, що, відповідно, вимагає нагального вирішення проблеми соціального захисту цієї категорії населення.

Це люди, які мають певні вади здоров'я, і з огляду на це, як правило, не можуть повноцінно існувати у суспільстві. Незважаючи на велику кількість нормативно-правових актів, спрямованих на вирішення проблем інвалідів, та організаційних заходів у цій сфері, на сьогоднішній день в Україні залишається чимало проблем у сфері забезпечення належного життя інвалідів. Так, реаліями сьогодення є проблеми у працевлаштуванні та збереженні робочого місця, дефіцит спілкування і соціальна ізоляція інвалідів, мовний бар'єр, порушення прав на одержання освіти, недостатня доступність для інвалідів громадських об'єктів і споруд, повітряного, наземного, морського транспорту. Існують проблеми і в фінансуванні різноманітних заходів соціально-правового захисту інвалідів,

внаслідок чого багато інвалідів та сімей, які мають дитину-інваліда, знаходяться у стані зубожіння. До того ж на недостатньому рівні залишається й організація діяльності медико-соціальних експертних комісій, територіальних центрів обслуговування, будинків-інтернатів тощо.

На початок 2016 року в Україні налічувалося 2614061 людей з інвалідністю (у тому числі: 250229 осіб з інвалідністю I групи, 918966 тис. – II групи, 1291249 – III групи та 153547 дітей з інвалідністю), що дорівнювало 6,11 % у загальній структурі населення (42760,5 тис. осіб) [1].

Статистика людей з інвалідністю, змушених залишити свої домівки, навчання та роботу, фактично самотужки долаючи перешкоди серед чужих людей, також є вражаючою В Україні станом на 7 липня 2016 року налічується 72356 внутрішньо переміщених осіб з числа людей з інвалідністю (4,07 % у загальній структурі ВПО). Найбільша кількість ВПО з інвалідністю у Донецькій (28590 осіб), Харківській (9077 осіб), Луганській (7496 осіб), Запорізькій (6658 осіб) областях, місті Києві (4537 осіб) та Дніпропетровській (3229 осіб) області. На жаль, статистика щодо чисельності ВПО з інвалідністю у розрізі груп та підгруп інвалідності жодним органом влади не ведеться. Окрім того, окремо не облікуються діти з інвалідністю [1].

Питання дотримання прав людей з інвалідністю перебувають у полі зору суспільства фактично постійно. Зокрема, до Конвенції про права осіб з інвалідністю внесено довгоочікувані редакційні зміни, які вилучили з тексту міжнародного документу термін «інвалід», замінивши його на більш прийнятний – «особа з інвалідністю». Наступним кроком, відповідно до Плану заходів з реалізації Національної стратегії у сфері прав людини, має стати приведення термінів українського законодавства до вимог Конвенції.

На підставі дослідження нормативно-правових актів щодо соціально-правового захисту інвалідів зроблено висновок, що їм властиві деякі негативні ознаки, які стосуються всього законодавства України. Так, законодавство щодо соціально-правового захисту інвалідів, хоча у цілому і відповідає міжнародним і європейським стандартам, однак характеризується розпорошеністю нормативного матеріалу, тобто норми, що регулюють це питання, містяться у великій кількості нормативно-правових актів різного рівня (понад 500 нормативно-правових актів). З огляду на це, з метою

забезпечення більшої поінформованості населення, зокрема інвалідів, та сприяння правозастосовчій діяльності пропонується провести певну систематизацію нормативного матеріалу.

Список літератури

1. Права людей з інвалідністю в умовах збройного конфлікту на сході України: Аналітичний звіт Української Гельсінської спілки з прав людини [Електронний ресурс] / За заг. Ред. Аркадія Бущенка. – К., Румес, 2016. – 126 с. − Режим доступу: /wp-content/uploads/2016/09/People-with-disabiity-and-army-conflict-in-Eastern-Ukraine.pdf

Стасюк О.Л.,
кандидат юридичних наук, доцент кафедри права
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАКОНОДАВСТВО ЩОДО ЗАХИСТУ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Реалізація державної політики у сфері реабілітації інвалідів покладається на органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування, які у співпраці та партнерстві з громадськими організаціями інвалідів забезпечують розробку і виконання програм для запобігання виникненню інвалідності, компенсації вад і розладів функцій організму особи, створення умов для їх усунення шляхом медичної, психолого-педагогічної, психологічної, фізичної, професійної, трудової, фізкультурно-спортивної, соціальної реабілітації інвалідів, дітей-інвалідів.

За допомогою законодавства втілюється у життя соціальна політика держави. Основною метою законодавства, що стосується осіб, які мають інвалідність, є, за можливості, найбільш повна соціальна й економічна інтеграція інвалідів у сім'ю, колектив, суспільство. Законодавство має враховувати критерії інвалідності, які постійно змінюються, умови роботи й життя. До таких змін відносять досягнення медицини, ліквідація хвороб, що призвели до інвалідності, роль сім'ї, економічні умови, нова технологія, досягнутий суспільством прогрес у розумінні статусу інвалідів.

Статтями 26 та 27 Закону України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» передбачено, що підприємства,

установи та організації зобов'язані створювати умови для безперешкодного доступу людей з інвалідністю до об’єктів фізичного оточення. Проектування, будівництво і реконструкція об'єктів фізичного оточення без пристосування для використання людьми з інвалідністю не допускаються. У разі якщо діючі об'єкти неможливо повністю пристосувати для потреб людей з інвалідністю, за погодженням з громадськими організаціями інвалідів здійснюється їх розумне пристосування з урахуванням універсального дизайну. Фінансування зазначених заходів здійснюється за рахунок власників (балансоутримувачів) об'єктів або орендарів згідно із договором оренди.

Важливими складовими державної політики у сфері реабілітації інвалідів є державні соціальні нормативи у сфері реабілітації та державних типових програм реабілітації інвалідів. Державні соціальні нормативи у сфері реабілітації інвалідів встановлюють вимоги до змісту та обсягу реабілітаційних заходів з відновлення та компенсації обмежених функціональних можливостей інваліда з урахуванням оцінки стану його здоров’я щодо здатності до самообслуговування, самостійного пересування, спілкування, контролювання своєї поведінки, навчання і зайняття трудовою діяльністю.

Конвенцією ООН про права інвалідів, ратифікованою Верховною Радою України у 2009 році, визначені зобов’язання держави щодо забезпечення людям з інвалідністю нарівні з іншими ефективного доступу до правосуддя, а саме:

1) згідно із статтею 9 Конвенції, з метою надання людям з інвалідністю можливості вести незалежний спосіб життя й усебічно брати участь у всіх аспектах життя, держави-учасниці зобов’язані вживати належних заходів для забезпечення людям з інвалідністю доступу нарівні з іншими до фізичного оточення, до транспорту, до інформації та зв'язку, зокрема інформаційно-комунікаційних технологій і систем, а також до інших об'єктів і послуг, відкритих або таких, що надаються населенню, як у міських, так і в сільських районах;

2) згідно зі статтею 13 Конвенції держави-учасниці зобов’язані забезпечувати людям з інвалідністю нарівні з іншими ефективний доступ до правосуддя, зокрема передбачаючи процесуальні та відповідні вікові корективи, які полегшують виконання ними своєї ефективної ролі прямих і опосередкованих учасників, у тому числі

свідків, на всіх стадіях юридичного процесу, зокрема на стадії розслідування та інших стадіях попереднього провадження. Щоб сприяти забезпеченню людям з інвалідністю ефективного доступу до правосуддя, держави-учасниці зобов'язані сприяти належному навчанню осіб, які працюють у сфері здійснення правосуддя, зокрема в поліції та пенітенціарній системі.

Струс Р.В.,
викладач кафедри документознавства
та інформаційної діяльності
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»
Струс М.,
учитель української мови та літератури
КЗ «Луцька загальноосвітня школа
І-ІІІ ступенів № 20 Луцької міської ради
Волинської області»

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ СТУДЕНТІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ У ВНЗ

У сучасному інформаційному просторі соціальна адаптація осіб з особливими потребами, зокрема з порушенням зору, набуває актуальності у контексті їхньої професійної підготовки. Динаміка інтегрування людей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України є одним із напрямів гуманізації всієї системи освіти, що відповідає пріоритетам державної політики в галузі реалізації освітніх потреб. Тому варто відзначити, що напрацювання в галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) набувають особливої актуальності в контексті інтегрування осіб з порушенням зору в освітній процес з метою реалізації вищої професійної підготовки.

Аналіз науково-педагогічної літератури у сфері інтеграції інклюзивної освіти в загальноосвітній процес свідчить про зацікавленість науковцями цією тематикою (Базика Є. Л. [1],

Данілавічютє Е. А. [2], Здрагат С. Г. [3], Колупаєва А. А. [5], Кольченко К. О. [6], Міщик Л. І. [8], Таланчук П. М. [12] та ін.), хоча спостерігаємо здебільшого акцент на теоретичному аспекті.

Тому мета й завдання дослідження полягають у диференціації ролі інформаційно-комунікаційних технологій та їхньому прикладному значенні у процесі реалізації ефективної державної освітньої політики України вищих навчальних закладів у сфері інклюзивного освітнього простору.

Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, об'єднаних у технологічний ланцюжок, що забезпечує виконання інформаційних процесів з метою підвищення їх надійності та оперативності і зниження трудомісткості використання інформаційного ресурсу [10, с. 194]. Використання ІКТ у навчальному процесі закладу освіти виступає не самоціллю, а педагогічно виправданим підходом.

Найбільш поширеним прийомом використання ІКТ у навчально-виховному процесі для студентів вважаємо дистанційне навчання, зокрема за системою Moodle, яке в багатьох світових освітніх системах визнано найперспективнішою і важливою складовою освіти сучасності. За незначної допомоги сторонніх студенти з вадами зору мають можливість отримувати доступ до навчальних матеріалів з тієї чи тієї дисципліни. Це може бути використано викладачем з метою підготовки таких студентів до засвоєння інформації в аудиторному режимі, коли він буде подавати її поглиблено. Крім цього, в якості дистанційного опрацювання матеріалу доцільним буде використання електронної пошти.

Важливим аспектом реалізації навчального потенціалу ІКТ у забезпеченні викладання дисциплін у ВНЗ можна вважати використання можливостей електронної DAISY-бібліотеки, яка почала функціонувати в Україні відносно недавно (з 2015 р.), але демонструє значні напрацювання за відносно нетривалий період часу [7]. Крім цього, варто відзначити напрацювання таких електронних бібліотек, як Books Gid, Gallica, Веда, «Культура України», «Україніка» тощо. У них усі файли розміщені за певним класифікаційним принципом, що спрощує систему пошуку того чи того файлу.

Одним із ефективних засобів репрезентації навчального матеріалу викладачем для студентів ВНЗ інклюзивної форми навчання слугує розроблене спеціалізоване програмне забезпечення, яке на сьогодні

пристосовано до будь-яких ґаджетів. Так, технологія Voice Over, яка вбудована в операційну систему iOS, озвучує дані, що відображаються на екрані комп'ютерно орієнтованого засобу, у вікнах чи документах. Її вагома додаткова функція – передача інформації шрифтом Брайля при підключенні дисплею Брайля. Функційну схожість має також програма TalkBack, яка розроблена під ОС Android. Застосунок Announcify, доступний і в якості розширення для браузера Google Chrome, дозволяє отримати звуковий супровід змісту будь-якого веб-сайту. Окрім цього, можливе розширення тексту веб-сторінки, видаляючи зміст із бічних панелей.

Програмне забезпечення Voice Dream Reader призначене для перетворення тексту на мовлення. Значна перевага полягає в його інтегріції з сервісами Dropbox, Bookshare, Pocket, Instapaper, Gutenberg. Таким чином це спрощує можливості роботи з різноформатним текстом. Включає більше 60 високоякісних голосів на 20 мовах.

Read Please 2003 – програма у безкоштовному доступі, яка дозволяє читати текст будь-якого вигляду. Серед вагомих параметрів – налаштування швидкості читання, розміру тексту та гучності [10].

Варто відзначити, що функційний потенціал вищеописаних ІКТ неможливий без залучення в навчальний процес сервісу Інтернет, який слугує платформою їхньої інтеграції, оскільки це спрощує поширення та доступ до необхідної інформації.

Отже, інтеграція інклюзивної форми освіти в загальноосвітню систему України перебуває в активний фазі розвитку. Спостерігаємо це на всіх освітніх рівнях: від дошкільної до вищої освіти. У системи ВНЗ навчання студентів з особливими потребами набуває особливої актуальності у контексті їхньої соціалізації поряд із здобуттям професії, тому використання ІКТ потребує особливої уваги. До них належать: спеціалізоване програмне забезпечення, яке на сьогодні представлено в широкому асортименті; сервіс Інтернет, без якого неможливе використання більшості можливостей ІКТ; електронні підручники, які тісно пов'язані з впровадженням практики електронних бібліотек, зокрема формату для осіб із вадами зору; системи дистанційного навчання, які дозволяють отримувати доступ до необхідних навчальних матеріалів.

Таким чином, можемо стверджувати, що інклюзивна освіта у ВНЗ для студентів з порушенням зору неможлива без здобутків ІКТ,

оскільки це спрощує процес засвоєння знань, умінь і навичок; сприяє процесу соціалізації таких осіб поряд із професійно орієнтованим навчанням.

Джерела та література

1. Базика Є. Л. Інклюзивна освіта вищого навчального закладу як преддиспозиція успішної соціалізації студентів з особливими потребами. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ippobuk.cv.ua/images/Oleksyuk/.../ststtia-bazyka.pdf
2. Данілавічютє Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник / За ред. А. А. Колупаєвої. – К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 360 с.
3. Здрагат С. Г. Еволюція інклюзивної освіти: соціальна технологія її реалізації в українському освітньому просторі: дис. ... к. соц. н.: спец. 22.00.04. / С. Г. Здрагат. – Запоріжжя, 2018. – 265 с.
4. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. / Т. І. Коваль. – К. : Вид. центр НЛУ, 2009. – 380 с.
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А. А. Колупаєва. – К. : «Самміт-книга», 2009. – 272 с.
6. Кольченко К. О. Концептуальні підходи до впровадження інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах / К. О. Кольченко, Г. Ф. Нікуліна // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2013. – № 10. – С. 12-21.
7. Лозицький О. А. Комп'ютерні засоби освітніх процесів для людей з вадами зору. Аналітичний огляд / О. А. Лозицький, В. В. Пасічник // Інформаційні системи та мережі : зб. наук. пр. / відп. ред. В. В. Пасічник. – Л. : Вид-во Нац. ун-ту «Львів. політехніка», 2010. – С. 325-339.
8. Міщик Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12mliupn.pdf.
9. Освіта осіб з особливими потребами. Загальні відомості / Сайт Міністерства освіти і науки України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua
10. Скрипник С. В. Теорія та практика впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах / С. В. Скрипник // Вимірювальна та обчислювальна техніка в технологічних процесах. – 2011. – № 1. – С. 194-196.
11. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання: навчальний посібник/ [А.В.Гета, В.М.Заіка, В.В.Коваленкота ін.]; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. – Полтава : ПУЕТ, 2018. – 261с.
12. Таланчук П. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі: навч.-метод. посіб. / П. Таланчук, К. Кольченко, Г. Нікуліна. – К. : «Соцінформ», 2004. – 128 с.

Тельна О. А.,
канд. пед. наук, доцент кафедри корекційної освіти
та спеціальної психології
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ІЗ ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Система освіти XXI ст., відповідно до вимог сучасного світу, потребує докорінного переосмислення, практичної реалізації базових принципів компетентності. Згідно з Концепцією ЮНЕСКО, у школі дитина має навчитися пізнавати, працювати, жити [2]. Тому світові тенденції розвитку середньої загальної освіти нині характеризуються переходом від традиційної репродуктивної моделі школи до розвиваючої конструктивної моделі, орієнтованої на здатності та потреби всіх учнів. Обновилась і функція школи, що тепер мусить забезпечувати не тільки навчання та виховання, але й соціалізацію школярів, формування їхньої життєвої компетентності, розвиток соціально значимих якостей особистості. Відповідно, змінилась і мета шкільної освіти, що на сучасному етапі полягає у формуванні особистості, котра буде здатна отримувати глибокі знання, професійні навички, вільно орієнтуватися, самореалізовуватись, саморозвиватись і самостійно приймати правильні, морально-відповідальні рішення в умовах мінливого світу.

Феномен життєвої компетентності особистості в різний час вивчали такі вчені, як О. Бандура, Ю. Бондаренко, П. Горностай, І, Дикун, І, Єрмаков, Г. Несен, Є. Павлютенков, Г. Пузіков, Л. Сохань, М. Степаненко, Т. Титаренко, І. Ящук та інші. У педагогіці поняття життєвої компетентності особистості розглядається переважно як наявність в учня комплексу знань, умінь, навичок і життєвого досвіду, необхідних для розв’язання життєвих завдань і продуктивної життєдіяльності.

Для учнів із глибокими порушеннями зору життєва компетентність – це сукупність загальних (притаманних усім успішним людям) і спеціальних (важливих тільки для осіб із порушеннями зору) установок і якостей особистості, що забезпечують її готовність і здатність до здійснення ефективної самостійної життєдіяльності в соціумі.

На нашу думку, компонентами життєвої компетентності дитини з глибокими порушеннями зору можна вважати:

1. Інтерактивний компонент, який вміщує дві складові:

- комунікативну (суто мовленнєві вміння: навички усного та писемного монологічного і діалогічного мовлення, невербального спілкування, навички продуктивного слухання),
- психологічну (емпатія, відкритість, толерантність, культура й етика спілкування);

2. Діяльнісний компонент, який містить дві складові:

- оперативну (володіння навичками виконання конкретних практичних дій, інтелектуальних операцій),
- особистісну (лідерські якості, вміння працювати в команді, ініціативність, готовність виконувати настанови інших, відповідальність, товариськість, самоконтроль тощо);

3. Мотиваційний компонент, який також містить дві складові:

- внутрішню, або біологічну (темперамент, характер, природна (біологічна) активність, допитливість, комунікабельність тощо),
- зовнішню, або соціальну («Я»-образ, спрямованість особистості, соціальні експектації, соціальна активність, життєвий сценарій, рольовий репертуар, цілепокладання тощо).

Наведені складові життєвої компетентності особистості з глибокими порушеннями зору є взаємообумовленими та взаємозалежними. Вони формуються впродовж тривалого часу, котрий охоплює усе дошкільне та шкільне дитинство, а в деяких незрячих осіб можуть залишатися не сформованими навіть у дорослому віці. Тому, в умовах інклюзивного навчання педагогам і психологам необхідно особливу увагу приділяти формуванню в учнів із глибокими порушеннями зору наведених складових елементів життєвої компетентності, що сприятиме їхній майбутній соціалізації та інтеграції в суспільство.

Отже, підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що ознакою гармонійно розвиненої життєво компетентної особистості є рівноцінна сформованість усіх трьох компонентів: інтерактивного, діяльнісного, мотиваційного. Проте фахові дослідження (П. Горностай, О. Клопоти, В. Кобильченка, Є. Синьової та ін.) показують, що глибокі порушення зорового аналізатора в ранньому дитинстві спричиняють появу численних вторинних порушень, які роблять психофізичний розвиток незрячої дитини аномальним. Це зумовлює необхідність приділення особливої уваги

цілеспрямованому формуванню в учнів із глибокими порушеннями зору, котрі відвідують інклюзивні заклади освіти, означених компонентів і складових життєвої компетентності, що забезпечать їм подальшу адаптацію й інтеграцію у суспільстві.

Список літератури:

1. Життєва компетентність особистості / За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. – К.: Богдан, 2003. – 520 с.
2. Горностай П.П. Життєва компетентність в умовах обмеженості життєвого світу. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник [Ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авт. Кол.і науковий редактор) та ін.]. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.
3. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Титаренко Т.М. – К.: Либідь, 2005. – 376 с.

Терпелюк В.В.,
к.п.н., доцент кафедри педагогіки та психології
Кременецької гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ІНКЛЮЗІЇ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ У СУЧАСНЕ СУСПІЛЬСТВО

Соціально-психологічні аспекти соціальної інтеграції людей з інвалідністю в Україні, психолого-педагогічні проблеми становлення особистості з порушеннями зору в умовах інклюзивної освіти широко обговорюється в українському суспільстві. Перед державою стоять завдання із розв’язання непростої проблеми – залучення особистості з інвалідністю до суспільно-корисної праці через новий освітній підхід, який ґрунтується на засадах інклюзії людини з фізичними вадами в систему вітчизняної освіти.

Питання корекційно-розвивальної роботи з особами з інвалідністю, зміст інклюзивного навчання та освітньої інтеграції, система надання освітніх послуг дітям з особливими потребами, досвід становлення інклюзивного суспільства в країнах Західної Європи та Північної Америки – ось неповний перелік основних позицій у науково-методичному дослідженні інклюзії та її впровадженні на теренах України. На нашу думку, особливого

значення набуває створення в суспільстві умов для інтеграції кожної людини незалежно від її соціального рівня, стану здоров'я, можливостей розвитку. Входження індивіда в суспільство пов'язане з розвитком соціальності – здатності людини повноцінно взаємодіяти з оточуючими, брати участь у житті соціуму на паритетних началах [2]. На жаль, для багатьох людей з інвалідністю сьогодні така можливість залишається недоступною не через стан здоров'я, ментальні порушення, проблеми поведінки або інші індивідуальні обмеження, притаманні окремій людині, а через наявність просторових, соціальних, психологічних бар'єрів, що склалися історично та створюють цілу систему заборон та стигматизуючих стереотипів у нашому суспільстві.

На думку дослідника А. Шевцова, практика соціального інтегрування (реабілітування) осіб з інвалідністю в Україні сьогодні вимагає докорінного багатовекторного реформування на основі її нової моделі [1, с. 129-135]. На думку автора, це обумовлено тим, що діяльність соціального інституту навчання та реабілітування дітей та дорослих з обмеженнями життєдіяльності в його застарілому вигляді може призвести до негативних соціально-політичних і культурних наслідків. Окреслена проблема не нова. ЇЇ опрацювання припадає на першу половину ХХ ст. (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.). Ідеї соціальності людини було покладено в основу розробки досліджень концепції інклюзії людей з обмеженими можливостями.

Сьогодні наукові розвідки проблематики соціальності відновилися у контексті розуміння її як прояву суспільної природи людини на індивідуальному рівні, що передбачає суб'єктність (С. Савченко, В. Тесленко та ін.) – спроможність бути джерелом особистої активності, проявляти індивідуальне творче ставлення до суспільного буття. Теоретичні концепції соціальності були покладені з інших наук на ґрунт соціальної педагогіки і дозволили вченим (В. Нікітін, А. Рижанова, О. Пахомова, С. Харченко та ін.) розглянути це поняття як інтегрований результат реалізації процесу соціального виховання, здатність людини взаємодіяти із соціальним світом, що базується на ідеях самозбереження соціуму, людства у цілому, єдності та гармонійної взаємодії різних людей за віком, статусом, станом здоров'я, рівнем розвитку, можливостями і т.ін. [3].

Сьогодні українське суспільство може характеризуватися як таке, що вже впроваджує ідеї соціальної та освітньої інклюзії як на рівні нормативного законодавства, так і в суспільній та освітній практиці,

але маємо усвідомити, що повноцінне функціонування і розвиток суспільства залежать від рівня створених для кожної людини можливостей досягнути максимальної самореалізації.

Список літератури:

1. Шевцов А. Г. Освітні основи реабілітології : [монографія] / А. Г. Шевцов. – Л. : «МП Леся», 2009. – 483 с.
2. Чернецька Ю. І. Соціально-педагогічні умови адаптації старших підлітків у загальноосвітніх санаторних школах-інтернатах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Чернецька Юлія Іванівна. – Луганськ, 2007. – 236 с.
3. Поляничко А. О. Подолання соціальної депривації дітей-сиріт в умовах загальноосвітньої школи-інтернату : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Поляничко Анжела Олександрівна. – Суми, 2011. – 304 с.

Тимощук О.В.,
студентка 4 курсу факультету педагогічної
освіти та соціальної роботи
Науковий керівник – **Брушневська І. М.,**
к.п.н., ст. викладач
СНУ імені Лесі Українки

НАРОДНА ІГРАШКА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОГО ВПЛИВУ НА ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Сучасна система виховання має на меті формування розвиненої особистості, якій притаманна національна свідомість. За переконанням багатьох вчених, саме в середовищі української національної культури і з використанням надбань традиційної етнопедагогіки можливе успішне формування особистості дитини (Л. Артемова, О. Батухтіна, А. Богуш, Н. Лисенко, М. Стельмахович та ін.) [1, 28].

Учені зазначають, що важливе значення у вихованні дітей з психофізичними порушеннями має народна іграшка, яка є найбільш доступним емоційним засобом для дошкільників з психофізичними порушеннями. Народна іграшка вчить дитину правильно взаємодіяти в навколишньому світі, правильно розуміти елементи народної діяльності, розвивати комунікативні здібності, підштовхує її до

усвідомлення себе як частини одного цілого – нашої Батьківщини [3, 80].

Оскільки одним із основних видів діяльності в дошкільному віці є гра, то найбільш дієвим засобом виховання взагалі, і, зокрема, ознайомлення дітей з психофізичними порушеннями з основами національної культури, забезпечення оволодіння ними обов'язковим мінімумом культурних цінностей свого народу є саме народна іграшка [1, 50].

Народні іграшки в педагогіці використовують з метою естетичного, морального, розумового, національного, трудового, фізичного виховання. За її допомоги в дітей з порушеннями психофізичного розвитку виховують відчуття естетичної краси, естетичного смаку, формують сенсорне сприймання тощо.

Учені (В. Греськова, Л. Сморж та ін.) відмічають, що українська народна іграшка своєю простотою й досконалістю, різноманітністю використаних у її виготовленні природних матеріалів, образністю й естетичною довершеністю розвиває духовний світ дитини з психофізичними порушеннями, дає їй доступні знання про природу, працю, відпочинок, побут людей у давнину, їхнє мистецтво, а також сприяє сенсорному розвиткові дітей, що є особливо актуальним для дітей з психофізичними порушеннями.

Значення народної іграшки у вихованні дітей із даними порушеннями підкреслювали також Є. Аркін, А. Макаренко, С. Русова, А. Усова, Е. Фльоріна та ін [2, 71].

Народна іграшка не достатньо ефективно використовується у спеціальних закладах дошкільної освіти як засіб корекційно-виховної роботи, спрямований на корекцію психофізичних відхилень у розвитку дитини та формування всебічно розвиненої особистості. Таке положення пояснюється наступними чинниками:

- недооцінка можливостей української народної іграшки у корекційно-виховній роботі з дітьми;
- недостатній рівень ознайомлення дітей із народними звичаями;
- недостатня розробка методик (змісту, методів та прийомів), спрямованих на формування у дітей вмінь та навичок цілісного сприймання народної іграшки та вироблення системи предметних дій з даним видом іграшок.

Психофізичні порушення ведуть за собою значне відставання дитини в оволодінні діями з предметами, призводять до збіднення її життєвого досвіду, конкретних уявлень та негативно впливають на

весь навчально-виховний процес. Саме тому у житті дітей з психофізичними порушеннями значне місце повинні займати іграшки, в яких задані якості, що сприяють розвитку збережених органів відчуття, їх рухів, орієнтуванню в просторі, формуванню дій з різними предметами. Особливе значення мають народні іграшки, оскільки вони, поряд із зазначеними вище якостями, мають ще й виховне значення в процесі розвитку дитини з психофізичними порушеннями, а саме, сприяють національному, патріотичному та естетичному вихованню [2, 35].

Дослідники зазначають, що дитина з психофізичними порушеннями не сприймає іграшку взагалі, і народну, зокрема, як витвір мистецтва, або як образ, пов'язаний з казкою. Однак, беручи її до рук, здійснює зорове, дотикове та сенсорне сприймання форми іграшки, що сприяє корекції вторинних відхилень у розвиткові дитини.

Учені вважають, що в дітей необхідно сформувати вміння впізнавати народну іграшку, розуміти її призначення та особливості використання. Рекомендується навчити дитину використовувати в ігровій діяльності власноруч виготовлені іграшки. Дитина має оволодіти технологією виготовлення іграшки з опорою на знання її особливостей, розуміння виразності матеріалу, техніки [2, 42].

Отже, можна зробити висновок, що корекційно-виховна цінність народної іграшки полягає в тому, що вона сприяє формуванню самостійності, творчої діяльності, розвитку активності дітей з психофізичними порушеннями. Під час гри дитина розвивається, пізнає світ, наслідує та засвоює соціальний досвід. Народна іграшка також може сприяти сенсорній корекції, а саме: формуванню сенсорних еталонів, розвитку кольоро- та форморозрізнення, просторовому орієнтуванню тощо.

Список літератури:

1. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі/ А.М. Богуш, Н.В. Лисенко. – К.: Вища школа, 1994.
2. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах с психофизическими нарушением / Л.И. Плаксина. – М., 1998. – 262 с.
3. Батухтіна О.Г. Формування елементів національної культури у дітей шостого року життя засобами української народної іграшки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Батухтіна Ольга Геннадіївна. – К., 1999. – 232 с.

Тичина К.О.,
старший викладач кафедри спеціальної психології,
корекційної та інклюзивної освіти,
кандидат психологічних наук
Київський університет імені Бориса Грінченка
Інститут людини
Кібальна Н.М.,
вчитель-логопед *КЗ «ДНЗ №120 КТ (спеціальний)» КМР*

ФОРМУВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ ТА МОВЛЕННЯ

Актуальним питанням сучасної логопедії є формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку, що забезпечує автоматизацію вміння правильно вимовляти звуки рідної мови різного рівня мовленнєвої складності в будь-яких умовах спілкування.

У нейрофізіології та нейропсихології поняття «праксис» розглядається як здатність до виконання довільних послідовних, цілеспрямованих рухових актів (К. Ліпман). О. Лурія в свою чергу продовжив вивчення праксису стосовно мовленнєвої функції та розділив артикуляційний праксис на кінестетичний (аферентний), що дає можливість відтворювати ізольовані звуки мовлення, артикулеми, та кінетичний (еферентний) – вимовляти серії мовленнєвих звуків [1; 3, с.28-29].

Особливо гостро питання розвитку артикуляційного праксису постає в умовах наявності порушеного психофізичного розвитку, зокрема у дітей з порушеннями зору та мовлення. За результатами спеціальних теоретико-експериментальних пошуків фахівців у галузі тифлопедагогіки, тифлопсихології та логопедії (Л. Волкової, М. Зємцової, Т. Козловської, Л. Коломєєць, Ю. Кулагіна, Є. Синьової, Л. Солнцевої, С. Федоренко, О. Тінькової та ін.) встановлено, що у означеної категорії дітей артикуляційний праксис характеризується: неточним засвоєнням артикуляційної позиції звуків через ускладнення у наслідуванні артикуляції внаслідок порушеного зорового аналізатора та відповідно опору на слуховий; недостанім розрізненням мовленнєвих звуків за їх акустико-артикуляційними ознаками; порушенням формування правильних

фонематичних уявлень, що призводить до неточних, недиференційованих уявлень про звуковий склад слова [2; 4, с.136-138; 5].

Вищезазначене спонукало до розробки методики логопедичної роботи з формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з порушеннями зору та мовлення засобами кінестетичної міогімнастики.

Розроблена методика передбачає прямий та опосередкований вплив на формування артикуляційного праксису у дітей означеної категорії відповідно до 3 етапів:

І етап – *підготовчий*, здійснюється за 4 напрямками: робота над мовленнєвою поставою (формування правильної позиції тіла під час комунікації та розвиток загальної моторики); розвиток дихання (діафрагмального, мовленнєвого та робота над силою видоху); удосконалення пальцевого праксису (праксис поз пальців рук та реципрокна координація); а також розвиток артикуляційного праксису, зокрема рухливих органів артикуляції (нижня щелепа, губи, язик, м'яке піднебіння).

ІІ етап – *основний*, орієнтований навчити одночасно утримувати пози пальців рук та артикуляційні пози, а також сформувати плавний правильний мовленнєвий видих під час виконання вправ на поставу. Цей етап здійснюється за 2 напрямками: перший – спрямований на формування уміння напружувати (на вдосі) і розслабляти частини тіла (на видосі) та другий напрямок – на формування уміння одночасно утримувати позу пальців рук та артикуляційну позицію, а також одночасно розслабляти м'язи пальцевого та артикуляційного праксису.

ІІІ етап – *заключний*, спрямований на злагоджену одночасну роботу над поставою, мовленнєвим диханням, пальцевим та артикуляційним праксисом під час виконання комплексів вправ з кінестетичної міогімнастики.

Нами розроблено 7 комплексів вправ, які поступово ускладнюються відповідно до рівня функціонування дитини (стартовий, середній та високий). Так, на стартовому рівні для розвитку артикуляційного праксису використовуються *вправи із «логобусами»* («Гойдалка для намистинки», «Спіймай намистинку», «Втримай намистинку» тощо); на середньому – *вправи із зондозамінниками* («вушні» та коктейльні палички) та *гастроартикуляційні вправи* (із соломкою, льодяником, желейною

цукеркою «Черв'ячок», драже «Тік-так», паличкою кориці, слайсом із моркви, мармеладом, петрушкою, варенням, медом, скибочкою лимону тощо). На високому рівні передбачається виконання вправ за допомогою логопедичних зондів Н. Пиляєвої («Наздожени Логолунтіка», «Полоскочи «Логомілу» тощо).

Для успішного та послідовного впровадження методики логопедичної роботи з формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з порушеннями зору та мовлення засобами кінестетичної міогімнастики необхідно дотримуватись принципів послідовності та систематичності, адже вирішення завдань одного етапу методики створює передумови для переходу до здійснення роботи в межах наступного.

Реалізація розробленої методики логопедичної роботи з формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з порушеннями зору та мовлення засобами кінестетичної міогімнастики за описаними етапами, з урахуванням зазначених принципів та рівнів функціонування кожної дитини, на нашу думку, буде мати безпосередній та опосередкований вплив на автоматизацію вміння правильно вимовляти звуки рідної мови різного рівня мовленнєвої складності в будь-яких умовах спілкування. Зауважимо, що застосування кінестетичної міогімнастики у логопедичній роботі з дітьми з порушеннями зору дозволить більш ефективно впливати на розвиток їхнього мовлення за рахунок опори на збережені аналізатори, відчуття свого тіла та органів артикуляції зокрема.

Перспективним напрямком нашого дослідження є перевірка ефективності окресленої методики в дітей старшого дошкільного віку із порушенням зору та мовлення.

Список літератури:

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов. – М.: В.Секачев, 2019. – С. 28-29.
2. Коломєєць Л.М. Логопедичний супровід дітей з порушеннями зору / Л.М. Коломєєць // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія. / за ред. О.В.Гаврилова, В.І. Співака. – Вип. 5. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори - 2006, 2014. – С. 179 – 185.
3. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. – Москва: Академия, 2003. – 384 с.
4. Синьова Є.П. Тифлопсихологія: Підручник. – К.: Знання. 2008. – С. 136 – 138.

5. Тинькова Е.Л., Козловская Г.Ю. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения: Учебное пособие – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – 137 с.

Тичина К.О.,
старший викладач кафедри спеціальної психології,
корекційної та інклюзивної освіти,
кандидат психологічних наук
Музика В.С.,
магістрант V курсу
Київський університет імені Бориса Грінченка, Інститут людини

ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ ТА МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ LEGO–КОНСТРУЮВАННЯ

Сучасні тенденції реформування освіти щодо вирішення питань всебічного гармонійного розвитку особистості в умовах Нової української школи залежать від багатьох чинників біологічного, природного і соціального середовища, навчання і виховання, власної активності дитини. Особливої уваги потребують питання розвитку вищих психічних функції дітей старшого дошкільного віку (напередодні вступу до школи), зокрема розвиток наочно-образного мислення як передумови успішного навчання у школі.

Вирішення конструктивних завдань є однією з форм наочно-образного мислення: діти оволодівають вмінням уявляти предмети у різних просторових положеннях та подумки змінювати їхнє взаєморозташування (О. Лурія, Л. Парамонова, М. Под'яков, О. Тінькова). У дослідженнях педагогів (О. Вялих, Т.Візель, О. Запорожець, Л. Парамонової) «конструктивний праксис» розглядається як здатність виконувати довільні дії за інструкцією, зразком, наочною схемою, уявленнями, без зорової опори [1; 2, с. 18-19; 4].

Особливо гостро питання розвитку конструктивного праксису постає в умовах наявності порушеного психофізичного розвитку, зокрема порушень зору та мовлення. За результатами спеціальних

теоретико-експериментальних пошуків Л. Артищева, Л. Бадалян, О. Мустаєва, Є. Синьова, О. Тінькова встановили, що у дітей окресленої категорії конструктивний праксис характеризується: труднощами у зоровому співвіднесенні зображень форм по-різному розташованих у просторі, утрудненням виконання завдань на копіювання, дезорієнтацією у схемі зображуваного предмету тощо [5; 6; 7, с. 37].

Вищезазначене спонукало до розробки методики корекційно-розвивальної роботи з формування конструктивного праксису у дітей старшого дошкільного віку із порушеннями зору та мовлення засобами LEGO–конструювання.

Розроблена методика корекційно-розвивальної роботи складається з трьох блоків, які розподілені за рівнями складності подання матеріалу та відповідно до ієрархії формування конструктивних навичок у дітей.

Блок І «Знайомство з конструктором LEGO» передбачає роботу з цілеспрямованого формування у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору та мовлення знань про LEGO конструктор, його складові, вмінь їх диференціювати та поєднувати шляхом конструювання. Навчання дітей будувати прості споруди за зразком, за умовами, за уявленнями та за наочними схемами.

Блок ІІ «Конструювання будівель» направлений на формування у дітей правильного уявлення про побудову складних споруд, а саме будівель, вміння розрізняти та використовувати цеглинки за призначенням. Продовжувати використовувати прості споруди для побудови більш складних, за принципом від простого до складного. Ознайомити з арсеналом побудови будівель із конструктору. Вчити дошкільників будувати будівлі використовуючи конструювання за зразком, за умовами, за уявленнями та за наочними схемами.

Блок ІІІ «Конструювання тварин» передбачає продовження формування у дітей вміння будувати складні споруди за зразком, за умовами, за уявленнями та за наочними схемами. Закріплювати навички розрізнення цеглинок.

Для визначення ефективності запропонованої методики було проведено формувальне дослідження, яке стало запорукою позитивної динаміки у конструктивних навичках дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору та мовлення. Так, у контрольній групі результат покращився від 52% до 76% дітей на високому рівні сформованості конструктивного праксису, від 30% до

20% дітей на середньому рівні, водночас на низькому рівні зменшилась кількість дітей з порушенням конструктивного праксису з 18% до 4%. У дітей з порушеннями зору та мовлення значно покращилось вміння не тільки конструювати за інструкцією, за умовою, за зразком, за наочною схемою, по пам'яті, а й створювати якісний аналіз і синтез на предметному рівні, діти оволоділи умінням співвідносити частини і ціле у просторі, спостерігалось покращення у зорово-моторній координації, конструктивного мислення, репродуктивної та творчої уяви, образної, моторної та словесно-логічної пам'яті. Окрім вищезазначених покращень діти стали більш самостійними, вміють планувати аналізувати та оцінювати результат своєї діяльності, їх активний словник збільшився як якісно так і кількісно.

Отже, використання методики корекційно-розвивальної роботи з формування конструктивного праксису у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору та мовлення засобами LEGO-конструювання є ефективним засобом мовленнєвого, психологічного та соціального розвитку дитини. У контексті цієї проблематики перспективними напрямками подальших досліджень є дослідження і формування конструктивного праксису у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями зору та мовлення.

Список літератури:

1. Иванина Т. А. Роль конструктивной деятельности в развитии ребёнка / Иванина Т. А. // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2010. – №2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-konstruktivnoy-deyatelnosti-v-razvitii-rebyonka (дата звернення: 20.01.2019).
2. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов / Визель Т. Г. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2005. – 386 с.
3. Синьова Є.П. Тифлопсихологія: Підручник / Синьова Є.П. – К.: Знання. 2008. – С. 136 – 138.
4. Тинькова Е.Л. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения: Учебное пособие / Тинькова Е.Л., Козловская Г.Ю. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – 137 с.
5. Бадалян Л.О. Детская неврология. Изд. 3-е. / Бадалян Л.О. – М.: Медицина, 1984. – 576 с.
6. Мустаева Е. Р. Проявления вербальних и невербальних нарушений у детей четырехлетнего возраста с общим недоразвитием речи / Мустаева Е. Р. // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №1. – С. 342-351.
7. Артищева Л. В. Логопсихология: учеб.-метод. пособие / Артищева Л. В. – Казань: Из-во Казан. ин-та, 2016. – 60 с.

Топольницька І.,
магістрант ІІ курсу
спеціальності «Освітні, педагогічні науки»,
Мезенцева І.В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри економіки та туризму
ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СТУДЕНТІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Проблема формування духовних та моральних цінностей студентів детально розглядається впродовж багатьох років науковцями різних країн світу. Очевидними є основні передумови виникнення такого інтересу до цього питання. По-перше, відносини студентів із зовнішнім світом дуже часто опосередковуються телевізійними передачами та фільмами, а також комп'ютерними іграми, які мають низьку якість з точки зору моральності. По-друге, можна відзначити невизначеність поглядів педагогів на зміст виховання та організацію навчальної та позаурочної діяльності студентів. Особливо актуальним це є для осіб із порушеннями зору.

Відомо, що студентський вік – сензитивний період для розвитку основних соціогенних потенцій людини як особистості, формування професійних, світоглядних і громадянських якостей майбутнього фахівця, центральний період становлення та структурування інтелекту, стабілізації рис характеру, перетворення мотивації, системи ціннісних орієнтацій, інтенсивного формування спеціальних здібностей та соціальних цінностей у зв'язку з професіоналізацією (Б. Ананьєв, Л. Божович, М. Боришевський, Є. Головаха, Л. Засєкіна, Р. Каламаж, Т. Комар, І. Кон, Г. Костюк, В. Лісовський, С. Максименко; І. Пасічник, В. Роменець, М. Савчин, О. Саннікова, Т. Титаренко, М. Томчук, К. Ушинський, В. Якуніна та ін.).

Ціннісні орієнтації являють собою складні утворення, що вбирають у себе різні рівні і форми взаємодії громадського й індивідуального в особистості, специфічною формою усвідомлення особистістю оточуючого світу, свого минулого і майбутнього, суттєвості свого власного «Я». А. Здравомислов і В. Ядов вказують на те, що «основна функція ціннісних орієнтацій, – регулювання поведінки як усвідомленої дії в певних соціальних умовах» [4; 5].

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості та становить основу її відносин до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе, також становить основу світогляду і ядро мотивацій життєдіяльності, основу життєвої концепції та «філософії життя». Ціннісні орієнтації розуміються як ідеологічні, політичні, моральні, естетичні та інші підстави оцінки людиною соціальних об'єктів та подій; засіб організації людиною своєї поведінки відповідно до усвідомлених мотивів, які зведені в ранг орієнтирів сенсу життя.

Ціннісні орієнтації студентської молоді багато в чому є результатом її розвитку та функціонування в умовах вузівського середовища, в якому студенти засвоюють певні цінності, відчувають і задовольняють соціальні потреби, що реалізуються через навчально-виховну діяльність, підпорядковану зовнішнім і внутрішнім нормам та правилам розпорядку. Процес задоволення потреби в отриманні професійної вищої освіти стає нагальним бажанням, найважливішою цінністю та ціннісною орієнтацією для багатьох (хоч і не для всіх) студентів на цьому етапі їхнього життя.

Список літератури

1.Абрамчук О. В. Формування ціннісних орієнтацій студентів ВТНЗ у навчально-виховному процесі / Абрамчук О. В. // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції: Гуманізм та освіта. В-во ВНТУ «Універсум-Вінниця». – Вінниця, 2008. – 10 с.

2.Левковська Н. Динаміка ціннісних орієнтацій молоді / Левковська Н. // Політичний менеджмент. – 2005. – 2006. – №1. – С. 85-93.

3. Лисовский В.Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи / Лисовский В.Т.– М., 2000.

4. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1986. – 223 с.

5. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / [под ред. В.А. Ядова]. – Л. : Наука, 1979. – 264 с.

Тулашвілі Ю.Й.
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри комп'ютерних наук
Луцького національного технічного університету

РОЛЬ ІТ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Одним з головних чинників успішності соціальної адаптації осіб із особливими потребами є їх професійна підготовка до трудової діяльності, яка здійснюється сьогодні за двома напрямами: у формі спеціального навчання у Всеукраїнських центрах професійної реабілітації інвалідів та у формі інтегрованого (інклюзивного) навчання разом із суб'єктами освіти «в нормі» у професійно-технічних і вищих навчальних закладах.

Підготовка осіб із порушеннями зору до використання комп'ютерних технологій у процесі здійснення професійної діяльності нині є одним із пріоритетних напрямів їхньої професійної підготовки, розвиток якого дозволить включити таку категорію людей у життя суспільства не тільки як соціально-повноправних, але й як творчо активних його членів.

Сьогодні наявні можливості створення умов для праці незрячих і слабозорих на робочих місцях, де використовуються ІТ, скасовують їх ізольованість при спілкуванні через електронні засоби. Наприклад, Internet, нівелює дуалістичність понять «зрячий користувач» – «сліпий користувач». Це відбувається внаслідок того, що робота незрячого користувача на клавіатурі, завдяки десятипальцевому способу набирання тексту, нічим не відрізняється від роботи зрячого користувача. Наявність сучасного програмного забезпечення, що здійснює голосовий супровід всіх дій на комп'ютері, дозволяє незрячому користувачу ефективно використовувати персональну електронно-обчислювальну техніку. Тому, одним із ефективних підходів до рішення питання адаптації осіб з порушеннями зору є максимальне включення природних їх особливостей в супроводі із засобами інформаційних технологій.

Сучасна комп'ютерна техніка та програмне забезпечення для адаптації відіграють особливе значення для осіб із порушеннями зору як у формуванні інформаційної компетентності, так і в розширенні їх комунікативних можливостей. Використання локальних та глобальних

комп'ютерних мереж сьогодні неможливо уявити без використання для комунікації чатів, IP-телефонії, без участі користувачів у форумах, без користування електронною поштою. Тому, для незрячого користувача комп'ютерної техніки ключову інформаційну компетентність слід розглядати як таку, що безпосередньо впливає на формування комунікативних вмінь та навичок.

Предмет, річ пізнається людиною через сукупність її властивостей. Властивість матеріального об'єкту може бути сприйнята незрячою людиною на рівні відчуття або як результат теоретичного узагальнення. Процес інформаційного обміну між суб'єктами навчально-пізнавального процесу, особливо, коли один із суб'єктів має порушення зору, характеризується широким застосуванням мовних методів. Властивості, виражені в мовній формі, незалежно від сприймання слова (тактильного - шляхом читання шрифту Брайля або слухового), через кількісне їх подання утворюють у процесі розумового логічного опрацювання, як результат розуміння, „наочний" образ матеріального об'єкту. Поступове сприймання властивостей предмета незрячою людиною призводить до виникнення уяви про об'єкт, яке відображає його новий якісний стан у пам'яті.

Процес соціальної адаптації осіб із порушеннями зору з використанням інформаційних технологій щільно пов'язаний із досягненням інтегрованої соціально-дидактичної мети професійного комп'ютерного навчання: навчально-розвивальний процес професійної комп'ютерної підготовки повинен, поряд із формуванням у людей із зоровою депривацією професійно значущих якостей, забезпечувати розвиток компенсаторних пристосувань для роботи з комп'ютерною технікою, сприяти досягненню достатнього рівня соціальної адаптації, що дозволить їм успішно інтегруватися в соціально-трудові відносини.

Компенсаторно-розвивальне навчання в педагогічній технології професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору полягає у створенні дидактичних умов, що сприяють осмисленню навчальної інформації та прийомів практичної роботи, виникненню уяви про психічні образи фахової діяльності через сенсорно-перцептивні, когнитивні (уявлення, пам'ять, мислення) та образно-оперативні (виокремлення репрезентативного образу праці) процеси.

Допоміжні технології, загальновідомі у світі під назвою «Assistive Technologies», допомагають людям з глибокими порушеннями зору

прискорити навчання, створити додаткові шляхи доступу до інформації та загалом дозволяють їм інтегруватись до світу працюючих. Допоміжні технології сприяють незрячим в отриманні інформації для навчання та для роботи за рахунок отримання голосової підтримки при користуванні сучасною мікропроцесорною технікою.

На основі запропонованих підходів можна зробити висновок, що існуючий традиційний системний контент у нормативній навчальній та професійній документації можна, використовуючи принцип відповідності, легко адаптувати до сприйняття людей з порушеннями зору.

Застосування комп'ютерної техніки значно розширює навчально-компенсаторно-розвивальні можливості осіб із порушеннями зору та забезпечує ефективну професійну підготовку до використання інформаційних технологій у трудовій діяльності.

Найбільш вживані сьогодні комп'ютерні технології для незрячих або слабозорих користувачів: екранна лупа ОС Windows та MAGIC, технологія OpenBook дозволяє розпізнавати текстову та деяку графічну інформацію, технологій голосового супроводу (Jaws for Windows та NVDA), кишеньковий програвач та рекордер DAISY, навігація для сліпих за допомогою GPS тощо.

Jakub Nowak –
Regionalny Kierownik Sprzedaïy (Polska),
Anna Rakowicz-Sadkowska –
Kierownik Oddziaiu (Polska)

NOWOCZESNA REHABILITACJA OSYB Z DYSFUNKCJĬ WZROKU A JEJ WPJYW NA POSTRZEGANIE OSYB NIEWIDOMYCH I SJABOWIDZĬCYCH W SPOJECZECSTWIE

Firma ALTIX, zaioïona z inicjatywy niewidomych informatykyw, istnieje na rynku od 1989 roku. Jesteњmy najwiккsz№ firm№ w Polsce zajmuj№c№ siк dystrybucj№ elektronicznego sprzкtu dla osyb z niepeinosprawnoњci№ wzroku. W Polsce to wiaњnie my tworzyliњmy podwaliny tyfloinformatyki, czyli informatyki dla niewidomych. Od

wielu lat ksztaitujemy trendy na rynku, jesteњmy pionierem w wielu kwestiach zwi№zanych z tyfloinformatyk№. To my stworzyliњmy pierwszy polski programowy syntezator mowy, udџwiкkowiliњmy Bibliotekк Centraln№ Niewidomych i placywki edukacyjne.

Obecnie nikt nie wyobraїa sobie їycia bez elektroniki, ktyra wyrкcza nas w coraz wiкkszym stopniu. W przypadku osyb niewidomych i siabowidz№cych elektronika speinia jednakїe inne zadanie – rewaliduje osoby z dysfunkcj№ wzroku i kompensuje ubytek tego zmysiu.

Mywi№c o nowoczesnej rehabilitacji rozumiemy przez ni№ wykorzystanie aktualnie dostкpnej technologii w celu poprawienia poioїenia osyb niewidomych i siabowidz№cych na wielu piaszczyznach.

Kim jednak s№ osoby niepeinosprawne? Populacja osyb niepeinosprawnych w Polsce ustalana jest wg. ryїnych definicji oraz kryteriyw oceny stopnia ograniczenia wykonywania czynnoњci їyciowych. W Polsce funkcjonuj№ co najmniej dwie definicje dotycz№ce niepeinosprawnoњci: prawna i biologiczna. Pojкcie niepeinosprawnoњci prawnej i biologicznej wykorzystywane jest czкsto w statystyce. W ustawie z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i spoiecznej oraz zatrudnianiu osyb niepeinosprawnych, osoby niepeinosprawne definiuje siк jako te, „ktyrych stan fizyczny, psychiczny lub umysiowy trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza b№dџ uniemoїliwia wypeinianie ryl spoiecznych, a w szczegylnoњci ogranicza zdolnoњж do wykonywania pracy zawodowej”. W Polsce niepeinosprawnoњж prawna orzekana jest aktualnie w pikciu systemach orzeczniczych, z ktyrych cztery ustalaj№ uprawnienia do њwiadczec rentowych (w ramach Zakiadu Ubezpieczec Spoiecznych, Kasy Rolniczego Ubezpieczenia Spoiecznego, Ministerstwa Spraw Wewnкtrznych i Administracji ,Ministerstwa Obrony Narodowej). W pi№tym systemie odbywa siк orzekanie o stopniu niepeinosprawnoњci dla celyw poza rentowych (przez zespoiy ds. orzekania o niepeinosprawnoњci i orzekanie o niepeinosprawnoњci dzieci oraz poradnie psychologiczno-pedagogiczne wydaj№ce orzeczenia o potrzebie ksztaicenia specjalnego).Wymienione systemy nie s№ spyjne. W kaїdym z nich orzekanie odbywa siк wg innych kryteriyw, co nastrкcza wiele problemyw i dezorientuje osoby niepeinosprawne. Posiadanie orzeczenia o niepeinosprawnoњci lub orzeczenia o stopniu niepeinosprawnoњci wydanego przez wiaњciwy organ upowaїnia do ubiegania siк o ryїnego rodzaju ulgi i њwiadczenia. Niepeinosprawnoњж biologiczna jest szerszym pojкciem, ponieważ kwalifikacja do tej populacji odbywa siк poprzez subiektywn№

deklaracjк osyb o posiadaniu ograniczec do samodzielnego wykonywania okreњlonych czynnoњci. Zatem w grupie niepeinosprawnych biologicznie znajduj№ siк zarywno osoby posiadaj№ce orzeczenie o stopniu niepeinosprawnoњci (w przypadku osyb do 16 roku їycia - orzeczenie o niepeinosprawnoњci) jak i te osoby, ktyre takiego orzeczenia nie posiadaj№. Wediug przeprowadzonego w 2011 r. Narodowego Spisu Powszechnego Ludnoњci i Mieszkac liczba osyb niepeinosprawnych wediug kryterium biologicznego wyniosia w Polsce niemal 4,7 mln osyb (tj. 12,2% ludnoњci kraju ogyiem). Udziai mкїczyzn wњryd osyb niepeinosprawnych wyniysi 46,1%, zaњ kobiet 53,9%. Osoby niepeinosprawne biologicznie zostaiy w tym badaniu zdefiniowane jako osoby odczuwaj№ce ograniczenia zdolnoњci do wykonania zwykiych (podstawowych) czynnoњci їyciowych odpowiednich dla ich wieku, przy czym rozryїniano 3 stopnie ograniczec tych zdolnoњci tj.: caikowite, powaїne lub umiarkowanie ograniczone, przy zaioїeniu ich trwania lub przewidywanego trwania przez okres co najmniej 6 miesiкcy. W zbiorowoњci osyb niepeinosprawnych biologicznie 3,1 mln osyb posiadaio orzeczenie o niepeinosprawnoњci(w tym: 29% ze znacznym stopniem niepeinosprawnoњci, 38% z umiarkowanym, 26% z lekkim, 4% stanowiiy osoby niepeinosprawne prawnie o stopniu nieustalonym, 4% to osoby w wieku 0-15 lat)

W oparciu o dane Giywnego Urzкdu Statystycznego z 2014 roku, giywne schorzenia wystкpuj№ce w grupie osyb niesprawnych biologicznie to uszkodzenia i choroby narz№du ruchu (u 54%), schorzenia ukiadu kr№їenia (u 44%), uszkodzenia i choroby narz№du wzroku (u 32%) oraz schorzenia neurologiczne (u 30%). Oceniaj№c poziom niepeinosprawnoњci biologicznej w Polsce w koccu 2014 r. wyi№cznie w odniesieniu do populacji osyb dorosiych (w wieku 15 lat i wiкcej) moїna stwierdziж, їe wyniysi on 23% (tj. nieznacznie mniej niї przed 5 laty) i nadal ksztaituje sik na nieco niїszym poziomie niї њrednia unijna (27%). W wielu krajach Europy nie tylko њrodkowej i wschodniej udziai osyb niepeinosprawnych biologicznie jest duїo wyїszy niї w Polsce, np. w Portugalii, Niemczech czy na Jotwie – ponad 35%, a w Estonii, Austrii, Finlandii czy na Siowacji – co najmniej 32%.

Poziom wyksztaicenia dorosiych osyb niepeinosprawnych jest relatywnie niїszy niї sprawnych; aї 61% niepeinosprawnych legitymowaio sik wyksztaiceniem co najwyїej zasadniczym zawodowym, podczas as gdy wњryd osyb sprawnych udziai ten wynosii 41%. Tylko co dziesi№ta osoba niepeinosprawna miaia wyksztaicenie wyїsze, podczas

gdy wњryd osyb sprawnych blisko co czwarta. Zdecydowana wiкkszoњж dorosiych osyb niepeinosprawnych (blisko 80%) okreњliia swyj status na rynku pracy jako osoby bierne zawodowo, a tylko co pi№ta osoba pracowaia lub poszukiwaia pracy.

Pacstwowy Fundusz Rehabilitacji Osyb Niepeinosprawnych finansuje szeroki zakres zadac zwi№zanych z rehabilitacj№ zawodow№ i spoieczn№ osyb niepeinosprawnych. Цrydiem dochodyw PFRON s№ przede wszystkim miesiкczne wpiat ypracodawcyw zatrudniaj№cych co najmniej 25 pracownikyw, u ktyrych wskaцnik zatrudnienia osyb niepeinosprawnych jest niїszy niї 6%. Dystrybucja w ten sposyb zgromadzonych њrodkyw publicznych ukierunkowana jest na wsparcie dziaiac zwiкkszaj№cych aktywnoњж osyb niepeinosprawnych w sferze spoiecznej i zawodowej. J№cznie w 2016 r. na zadania ustawowe zwi№zane z rehabilitacj№ spoieczn№ i zawodow№ PFRON wydatkowai kwotк 4,7 miliarda zi. Ze њrodkyw Funduszu finansowane s№ zadania z zakresu rehabilitacji zawodowej, realizowane na zlecenie PFRON przez organizacje pozarz№dowe. Realizowane s№ takїe programy wiasne ukierunkowane na aktywizacjк osyb niepeinosprawnych i likwidacjк barier ograniczaj№cych udziai tych osyb w їyciu spoiecznym, zawodowym i w dostкpie do edukacji, np. programy: „Aktywny samorz№d”, „Stabilne zatrudnienie – osoby niepeinosprawne w administracji i siuїbie publicznej”, „Absolwent”, „Praca i integracja”.

Poziom wyksztaicenia dorosiych osyb niepeinosprawnych jest relatywnie niїszy niї sprawnych; aї 61% niepeinosprawnych legitymowaio siк wyksztaiceniem co najwyїej zasadniczym zawodowym, podczas as gdy wњryd osyb sprawnych udziai ten wynosii 41%. Tylko co dziesi№ta osoba niepeinosprawna miaia wyksztaicenie wyїsze, podczas gdy wњryd osyb sprawnych blisko co czwarta. Zdecydowana wiкkszoњж dorosiych osyb niepeinosprawnych (blisko 80%) okreњliia swyj status na rynku pracy jako osoby bierne zawodowo, a tylko co pi№ta osoba pracowaia lub poszukiwaia pracy.

Wychodz№c naprzeciw potrzebom osyb z niepeinosprawnoњciami, w tym rywnieї niepeinosprawnoњci№ wzroku w 2018 roku w Polsce przyjкto program Dostкpnoњж Plus, ktyry w sposyb kompleksowy ma przeprowadziж dziaiania aktywizacyjne osyb niepeinosprawnych, przeprowadziж dostosowanie budynkyw placywek publicznych. Zwiкkszone maj№ byж rywnieї nakiady finansowe na potrzeby indywidualnych osyb z niepeinosprawnoњci№, w tym z niepeinosprawnoњci№ wzroku. Najwaїniejszym programem dla osyb

niewidomych i siabowidz№cych jest pilotaïowy program Aktywny Samorz№d. W roku 2019 obj№i on po raz pierwszy osoby z niepeinosprawnoњci№ wzroku w stopniu umiarkowanym – poszerzona wiкc zostaia pula beneficjentyw. Њrodowisko osyb niewidomych i siabowidz№cych wskazuje jednak, iї pomimo tego, wydiuïeniu ulegi okres karencji pomiкdzy skiadanymi wnioskami. O ile wczeњniej pomiкdzy poszeczegylnymi dofinansowaniami musiai upiyn№ж trzyletni okres, teraz przerwa trwaж bкdzie peine piкж lat kalendarzowych.

Program ten ma ogromne znaczenie dla osyb z niepeinosprawnoњci№ znaczenie. To dziкki niemu osoby niewidome i siabowidz№ce maj№ dostкp do najnowszych osi№gniкж nowoczesnej rehabilitacji. Program ten przewiduje miкdzy innymi dofinansowania do specjalistycznego sprzкtu i oprogramowania, ktyry pomaga rozwijaж siк osobom z dysfunkcj№ wzroku na piaszczyznach zawodowej, edukacyjnej czy spoiecznej. Dziкki niemu osoba niewidoma moïe dostaж dofinansowanie do programyw udцwiкkawiaj№cych, ubrajlawiaj№cych, ktyre umoïliwiaj№ powryt na otwarty rynek pracy, pobieranie nauki na zasadach rywnoњci z osobami zdrowymi, zezwala im na dostкp do informacji tak jak innym uïytkownikom Internetu. Osoby niewidome znaj№ce alfabet brajla dziкki moïliwoњci dofinansowania do zakupu brajlowskich monitoryw czy notatnikyw maj№ moïliwoњж rozwijania siк rywnieï w dziedzinach dotychczas dla nich trudno dostкpnych, jak muzyka, chemia, fizyka – dziкki tym urz№dzeniom moïliwy bкdzie dla nich odczyt nut, wzoryw naukowych i tym podobnych. Postкp w dziedzinie technologii sprawia teï, iї osoby niewidome mog№ pozwoliж sobie na zakup drukarek brajlowskich.

Coraz czкњciej nowoczesna technologia wychodzi rywnieï naprzeciw oczekiwaniom osyb niewidomych w zakresie wiasnej mobilnoњci. Urz№dzenia jak Sunu Band czy Buzz Clip wspomagaj№ orientacjк przestrzenn№. W urz№dzeniach tych sonar znajduje siк w takim poioïeniu, їe uïytkownik moïe skanowaж otoczenie wykonuj№c naturalne ruchy rкk№, podobnie jak snopem њwiatia z latarki oњwietla ciemne pomieszczenia. Gdy w obszarze wi№zki znajdzie siк dowolny obiekt, uïytkownik otrzymuje dokiadne informacje o jego odlegioњci i kierunku. Informacje maj№ postaж wibracji wyczuwalnych na nadgarstku. Zmienne wzorce powtarzaj№cych siк impulsyw wskazuj№, czy uïytkownik przybliïa lub oddala siк od obiektu, czy jest na wprost, czy na ukos. Informacje te pozwalaj№ bezpiecznie omijaж przeszkody i lokalizowaж punkty orientacyjne. Dziкki tej nowoczesnej technologii

coraz wiкcej osyb niewidomych wychodzi z wiasnych czterech њcian, pewniej porusza siк poza miejscem zamieszkania. Urz№dzenia te maj№ dodatkow№ zaletк – osoby niewidome chкtniej i czкњciej napotykane s№ w miejscach publicznych, dzikki czemu obalany jest mit, їe osyb niewidomych w przestrzeni publicznej nie ma i їe nie potrzebuj№ one kontaktu z innymi ludцmi.

Z kolei dla osyb siabowidz№cych oferta w nowoczesnej rehabilitacji wydaje siк jeszcze szersza. Lupy elektroniczne, powiкkszalniki stacjonarne i przenoњne, oprogramowani powiкkszaj№ce zawartoњж ekranu komputerowego – wszystkie te urz№dzenia kompensuj№ osobom siabowidz№cym deficyt wzroku. Osoby siabowidz№ce dzikki nim mog№ pracowaж z tekstem tak jak osoby zdrowe. Coraz szersza dostкpnoњж urz№dzec elektronicznych pod k№tem dysfunkcji wzroku rywnieї ma dwojakie znaczenie – przede wszystkim, co oczywiste, sprawia, їe osoby niewidome i siabowidz№ce mog№ uїywaж dybr technologicznych pomimo barier wynikaj№cych z niepeinosprawnoњci. Z kolei zdrowym uїytkownikom uњwiadamiaj№ poњrednio, z jakimi problemami borykaj№ siк niepeinosprawni wzrokowo, a takїe jak moїna zlikwidowaж te bariery.

Postкp technologiczny uiatwia їycie nie tylko na polu indywidualnego uїytku. Coraz powszechniejsze staje siк kompleksowe dostosowanie obiektyw uїytecznoњci publicznej, zgodne z zasadami projektowania uniwersalnego – czyli takiego, ktyre jest przeznaczone dla jak najszerszego spektrum spoieczecstwa, wliczaj№c w to osoby o ograniczonej mobilnoњci, dysfunkcji narz№du wzroku, siuchu mowy, osyb o ograniczonej mobilnoњci ze wzglкdu na wiek, kobiet w ci№їy czy rodzicyw z dzieжmi. Dla osyb niewidomych coraz czкњciej stosuje siк rozwi№zania i№cz№ce w sobie udцwiкkowienie i ubrajlowienie otoczenia. Plany tyflograficzne stworzone w sposyb wypukiy, moїliwy do odczytania przez osoby niewidome coraz czкњciej wyposaїane s№ w udцwiкkowienie, przydatne tym osobom, ktyre z ryїnych przyczyn nie posiuguj№ siк alfabetem brajla. Dodatkowe systemy nawigacji w przestrzeni oparte na beaconach i aplikacjach na smartfony wprowadzaj№ now№ jakoњж – niewidomy obsiugujcy takie urz№dzenie dostaje informacje na przykiad o tym co siк znajduje w danym miejscu bezpoњrednio na swyj wiasny telefon.

Umiejкtne korzystanie z tych udogodniec sprawia, iї osoby niewidome staj№ siк czionkami spoieczecstwa na piaszczyznach dotychczas dla nich niedostкpnych. Rywnoczeњnie zmienia siк optyka postrzegania osyb z

dysfunkcj№ wzroku przez pozostai№ czkњж populacji. Powoli do lamusa odchodzi mit niewidomego jako osoby niezdolnej do samodzielnej egzystencji. Korzystanie z moїliwoњci nowoczesnej rehabilitacji sprawia, iї pomimo niepeinosprawnoњci osoby z dysfunkcj№ wzroku coraz czkњciej zostaj№ stawiane za wzyr do nanњladowania. Stopniowo zmienia sik rywnieї przekonanie, iї osobom niewidomym naleїy zapewniж minimum i zrezygnowaж z ich potencjaiu, jako pracownikyw, studentyw, naukowcyw. Postkpuj№ca powszechnoњж moїliwoњci, jakie daje nowoczesna rehabilitacja bkdzie przyczyniaia sik do zrozumienia, iї dysfunkcja wzroku nie wyklucza niewidomych czy siabowidz№cych czionkyw spoieczecstwa z jakiejkolwiek aktywnoњci. Jednakїe by nowoczesna rehabilitacja rozwijaia sik konieczne s№ dalsze zmiany - w ustawodawstwie, we wdroїeniu kolejnych programyw propagujm№cych dostkpnoњж konkretnych rozwi№zac dla osyb z dysfunkcj№ wzroku, obejmuj№cych zwikkszenie dotychczasowych nakiadyw na juї istniej№c№ pomoc.

Фалко Є.В.,
спеціаліст вищої категорії, вчитель-методист,
заслужений працівник освіти України, директор комунального закладу *«Клеванська спеціальна школа № 1 І-ІІІ ступенів» Рівненської обласної ради*

КОМПЕТЕНЦІЯ І КОМПЕТЕНТНІСТЬ - ВІДОБРАЖЕННЯ ЦІЛІСНОСТІ ТА ІНТЕГРАЦІЇ РЕЗУЛЬТАТУ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Поняття **«компетентність»** має іншомовне походження [від лат. competens (competentis) – належний, відповідний] та дослівно трактується, як поінформованість, обізнаність, авторитетність.

Поняття **«компетенція»** (лат. eompetentia, від compete – взасмопрагну; відповідаю, підходжу) – розглядають як: коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи; коло питань, в яких дана особа мас певні повноваження, знання, досвід.

«Життєва компетентність» – специфічна здатність людини ефективно вирішувати проблеми, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, діяти адекватно вимогам соціуму та відповідно до власної природи.

Під *«професійною компетентністю»* слід узагальнювати складне інтегральне інтелектуальне, професійне і особистісне утворення, яке формується у процесі професійної педагога, проявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних й індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності.

Компетенція /компетентність співвідносяться як потрібне і наявне. Так, компетенція належить посаді, а компетентність – конкретному працівнику:

> компетентність нижча від компетенції. У цьому разі працівник не може займати певну посаду з огляду на відсутність необхідних професійних знань, умінь і навичок у обсязі, що вимагає посада. Такий стан називається професійною (посадовою) невідповідністю;

> компетентність відповідає компетенції. Таке співвідношення свідчить про повну професійну відповідність;

> компетентність перевищує компетенцію. Така ситуація характеризується неможливістю професійної самореалізації особистості *у* рамках певної посади. Досягнутий рівень компетентності потребує підвищення посади або присвоєння відповідної категорії ;

> спеціальна компетентність – наявність глибоких знань із дисципліни що викладається, набута кваліфікація, досвід роботи;

> методична компетентність – формування знань, умінь і навичок, володіння різними методами навчання;

> психолого-педагогічна компетентність – володіння педагогічною діагностикою, знання вікової психології, психології міжособистісного і педагогічного спілкування.

Педагогічна компетентність – інтегральна, комплексна психолого-педагогічна характеристика професіоналізму вчителя.

Показники педагогічної компетентності:

- знання, уміння, навички, які формують загальний та професійний інтелект;
- професійна позиція – як система сформованих ціннісних орієнтацій, ставлень і оцінок досвіду, реальності й перспектив;
- акмеологічні інваріанти – внутрішні чинники, які зумовлюють потребу в активному саморозвитку, реалізації творчого потенціалу в педагогічній діяльності, прагнення до самовдосконалення й самоствердження.

Психолого-педагогічна компетентність вчителя є узгодженістю між знаннями, практичними вміннями і реальною поведінкою педагога в його діяльності. Це інтегративна характеристика рівня професійної підготовки викладача, що ґрунтується на фундаментальних психолого-педагогічних знаннях і сформованих комунікативних уміннях, які проявляються в єдності з особистісними якостями.

Педагогічна компетентність вчителя включає сукупність професійних, психолого-педагогічних та управлінських знань, володіння професійно-педагогічними уміннями й навичками, поведінковими характеристиками й особистісно-професійними якостями, які забезпечують ефективність і результативність навчально-виховного процесу у навчальному закладі.

Це організація діяльності, «у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання,…, а й вміння застосовувати їх на у житті».

Список літератури:

1. Бірюк Л.Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-педагогічний аспект): [навч. посібник] / Людмила Яківна Бірюк. –Глухів: РВВ ГАПУ, 2008. – 210 с.
2. Бухальська С.Є. Обгрунтування структури педагогічної компетентності викладача медичного коледжу /С.Є. Бухальська // Педагогічний процес: теорія і практика. – К., 2012. – Віт. 2. – С. 3-12.
3. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Науково-метод. посібник / Під ред. І. Г. Єрмакова. – Запоріжжя: Центріон. 2005. – 640 с.

Федорець П.С.,
директор Реабілітаційногоцентру УТОС
(м. Київ)

ВИКОРИСТАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОГО ДОЗВІЛЛЯ В КОМПЛЕКСНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ІНВАЛІДІВ ПО ЗОРУ

Організація заходів і порядок проведення дозвілля (тобто вільного від роботи чи занять часу) для умовно здорових людей різного віку розглядалися в роботах І. І. Гармаша [1] та А. О. Бурдіна [2].

Проведення дозвілля для людей з вадами зору розкрито в роботі авторського колективу «Дозвілля незрячих» (за ред. О. Я. Фесенка) [3]. Усі подані в роботах [1–3] заходи розраховані на широку аудиторію, переважно носять розважальний характер (це їх основна мета) і проводяться під час свят, вечорів відпочинку тощо.

Проведення заходів дозвілля пізнавального, виховного і реабілітаційного характеру, адаптованих для незрячих і розрахованих на невелику кількість учасників (до 10 осіб), не розглядалося.

Залишались недослідженими питання щодо впливу використання цілеспрямованих заходів дозвілля на прискорення і поліпшення якості реабілітації в умовах реабілітаційного центру (далі – РЦ) і обмеженого часу перебування інваліда в такому закладі.

Ці питання є темою дослідження і розглядаються у даній роботі.

За своєю природою людина після тривалої діяльності (праця, навчання, спортивні тренування) потребує відпочинку, який може бути реалізований у пасивній чи активній формах.

Час, протягом якого людина перебуває у стані активної діяльності, поділяється на робочий і вільний.

В. Й. Бочелюк, В. В. Бочелюк дають такі визначення вільного часу і дозвілля [4]:

«Вільний час є частиною позаробочого часу в межах доби, тижня, місяця і року, він становить значну частину соціального часу і тісно пов’язаний в кількісному і змістовному відношенні з робочим часом. Вільний час починається там, де закінчується не тільки робота на виробництві в установі, а й усяка інша турбота про підтримку фізичного буття людини».

Під вільним часом розуміють такий час, що не поглинається безпосередньо продуктивною працею, а залишається вільним для задоволень, дозвілля, вільної діяльності і розвитку. Вільний час у цьому змісті виступає як простір для людського розвитку.

«Дозвілля – це сукупність занять у вільний час, за допомогою яких задовольняються безпосередні фізичні, психічні і духовні потреби, в основному відновлювального характеру».

Проводячи вільний час, людина витрачає як фізичні, так і моральні сили. Такі види проведення вільного часу, як прогулянки, заняття йогою, вимагають від людини мінімальних сил і енергії, а такі, як футбол, кікбоксінг, потребують великих витрат енергії. Деякі види проведення вільного часу не вимагають витрати фізичної

енергії, але водночас виснажують моральні сили людини (гра в шахи, писання картин). Під час пасивного виду проведення вільного часу людина не витрачає фізичних сил (перегляд телепередач, читання книг тощо).

Вважається, що пасивне проведення часу не раціональне, оскільки втрачається весь позитив «вільного часу». Незважаючи на це, більшість людей все-таки віддають перевагу пасивному проведенню вільного часу.

В. Д. Пекеліс поділяє проведення вільного часу на три типи:

1) рекреаційний (відпочинок і відновлення сил після роботи);

2) раціонально-споживчий з матеріального і духовного погляду;

3) дієвий (поєднання проведення вільного часу з яким-небудь видом діяльності) [5].

Навчальний процес у РЦ УТОС побудовано так, щоб за обмежений термін перебування у закладі реабілітанти змогли засвоїти великий обсяг теоретичних знань і опанувати необхідні навики.

Завдяки цілодобовому перебуванню реабілітантів в установі, кількість вільного часу у них збільшується, оскільки не витрачається час на дорогу, закупівлю продуктів, приготування їжі та ін.

Щоденна тривалість навчання (до 7 годин) у РЦ досить велика, але з урахуванням часу, необхідного для самообслуговування, задоволення життєвих потреб, залишається певна частка вільного часу.

Отже, з’являється можливість використати цей вільний час для подовження навчання. Перш ніж скористатися цією можливістю – подовження процесу навчання без завдання шкоди здоров’ю і не спричинити появи негативних емоцій внаслідок перевтоми – потрібно було з’ясувати інформаційний обсяг людської пам’яті, щоб навчання не проходило в режимі перевантаження. Також треба було задіяти такі опосередковані чинники, що підвищують ефективність навчання, як мимовільне запам’ятовування, ігрову форму занять, активну участь кожного реабілітанта. Для цього треба було:

1) навчальний матеріал, який використовується в часи дозвілля, із сухого і лаконічного викладу перевести в ігрову, доступну незрячим форму, за якої він легко сприймається і швидко засвоюється;

2) систематизувати навчальний матеріал і розділити його за темами занять;

3) розробити інтелектуальні ігри для незрячих з урахуванням віку і освітнього рівня реабілітантів;

4) розробити або адаптувати для незрячих уже існуючі вправи, а також цікаві, пізнавальні, доступні і розвиваючі мислення та просторові уявлення завдання з математики, фізики, географії, природознавства, комп'ютерної техніки, народознавства, мови і літератури;

5) розробити методики подачі і виконання в ігровій формі тифловправ для розвитку моторики пальців рук і тактильних відчуттів.

Для реалізації цих завдань у РЦ спирались на спрощену модель навчання, яка полягає в тому, що учень має зрозуміти і запам'ятати за певний час визначену інформацію та послідовність її відтворення.

Наприклад, вивчаючи літературу чи історію, учень запам'ятовує сюжети літературних творів, їх героїв, історичні дати та події.

Під час вивчення письма за Брайлем учень послідовно запам'ятовує розташування, написання крапок кожної букви та її дзеркальне відображення для читання. Після опанування письма за Брайлем учень задумується над текстом, який пише, а букви відтворює майже автоматично.

При вивченні фізичних вправ, виробничих операцій та інших дій, пов'язаних з руховою діяльністю, учень шляхом одно- чи багатократних повторень запам'ятовує не тільки ці рухи, щоб потім їх відтворити, але й послідовність їх виконання.

Підтвердженням такої моделі навчання може бути навчання грі на музичному інструменті. Майбутній музикант тільки тоді виконає певний музичний твір, коли він чітко запам'ятає, на яку клавішу і з якою тривалістю потрібно натиснути, щоб відтворити потрібну ноту.

Після тривалих тренувань в учня формується алгоритм виконання завдання (вправи, роботи), тобто послідовність виконання операцій, яка запам'ятовується. У майбутньому людина, виконуючи завдання, спирається на розроблений алгоритм, операції якого здійснює майже автоматично. Наприклад, при письмі людина думає над текстом, який пише, а над написанням кожної окремої літери не замислюється.

У такий спосіб (шляхом багатократних повторювань із запам'ятовуванням окремих елементів) відбувається і реабілітація інвалідів по зору.

Використовуючи таку модель навчання, неминуче виникає питання: який обсяг пам'яті потрібен для вивчення певного курсу знань, і який взагалі обсяг пам'яті людини, щоб у процесі навчання уникати її перевантаження.

У 60-х роках XX століття математик і кібернетик фон Нейман зробив повідомлення, що в принципі людський мозок може вмістити приблизно 10^{20} одиниць інформації. Це означає, що умовно здорова людина могла б запам'ятати всю інформацію, яка міститься в мільйонах томів найбільшої бібліотеки в Москві [5].

Чому ж не можна все запам'ятати раз і назавжди, наприклад, як при запису інформації на магнітні, оптичні чи електронні носії?

Пояснення цього можна знайти у роботі [6], у якій В. Н. Шумілов дає оцінку інформаційної ємності (пам'яті) мозку людини згідно з розробленою ним методикою і подає модель механізму запам'ятовування, яка полягає в утворенні інформаційних зв'язків між нейронами мозку.

У запропонованій автором моделі функціонування мозку кожен з нейронів, з яких складається мозок, є окремою логічною системою зі своїми входами і виходами. При певних умовах нейрони можуть збуджуватися (активізуватися) через свої входи сигналами з виходів попередніх нейронів. І перебувати у збудженому стані деякий час, передаючи при цьому збудження далі – до наступних логічних нейронів через зв'язки від своїх виходів (нейронів попередніх ланок) до входів наступних нейронів і доходячи до певних місць фіксації.

Ці зв'язки можуть бути коротко- і довготривалі, можуть і поновлюватися.

Короткотривалі зв'язки встановлюються при разовому надходженні інформації, а довготривалі – при багатократному повторенні надходження інформації.

Цим можна пояснити тривалість запам'ятовування інформації. Такий механізм функціонування пам'яті потребує затрат енергії, яка береться з організму людини, виснажує його і призводить до стомлюваності. Відповідно організм через певний час роботи потребує відпочинку для відновлення енергії.

За оцінкою Шумілова, інформаційна ємність мозку становить не менше 300 терабайт.

Якщо прийняти, що на одній паперовій сторінці розміщується 6 кілобайт, а 1000 сторінок становлять один том (одну книгу), то ємність мозку людини (300 терабайт) еквівалентна приблизно 50 млн. таких томів.

Припустімо, що кожного дня в мозку людини з граничною точністю фіксується до 5 гігабайт інформації, що еквівалентно кількості інформації в чотиригодинному фільмі на DVD. Для

фіксації такої кількості інформації мозок мав би сприймати її безперервно протягом доби (86 400 сек.) із середньою швидкістю до 60 кілобайт за 1 сек. При такому темпі запам'ятовування мозок людини буде повністю заповнений приблизно за 160 років.

Усі ці викладки і оцінки стосуються мозку умовно здорової людини.

Водночас у РЦ реабілітанти за добу отримують до 1 мегабайта навчальної інформації, а отже, при таких обсягах загрози для переповнення пам'яті реабілітанта немає.

Втрата зору людини спричинюється травмами мозку або хворобами, які його уражають. У результаті порушуються раніше встановлені зв'язки між нейронами, що призводить до порушень пам'яті і здатності запам'ятовування. У такому випадку запам'ятовування (утворення нових нейронних зв'язків), як підкреслює Є. П. Синьова, відбувається при багатократних повторюваннях надходження однієї і тієї самої інформації в організованій цілеспрямованій діяльності [7]. Цей момент урахо-вується під час реабілітації інвалідів по зору.

Для організації цілеспрямованого дозвілля РЦ розробив, а в окремих випадках адаптував для незрячих спеціальні вправи і практичні роботи для розвитку дрібної моторики рук і тактильних відчуттів, задачі для усного розв'язання на кмітливість і логічне мислення з математики і фізики; спеціальні вікторини з комп'ютерних технологій для незрячих, які користуються озву-ченими програмами; словесні ігри пізнавального і розвивального характеру; підготував тематичні підбірки з прислів'їв і приказок, програми концертів художньої самодіяльності.

Відомо, що діти краще і швидше засвоюють навчальний матеріал, якщо він подається у формі гри. Ця особливість сприймання нового матеріалу властива і дорослим. Тому всі підготовлені РЦ матеріали для організації цілеспрямованого дозвілля подаються в цікавій ігровій формі.

Усі практичні вправи і завдання, які пропонуються реабілітантам у години дозвілля, не є абстрактними, а конкретними і пов'язаними із щоденною практичною діяльністю інваліда. Виконання таких конкурсних завдань, як розпізнавання виворітної і лицьової сторін одягу, складання чоловічих сорочок за трафаретом, змотування ниток у клубок, розпізнавання круп за видами на дотик, закріплюють

отримані на заняттях знання і в майбутньому не будуть викликати ускладнень в умовах побуту.

Крім побутових завдань, РЦ розробив вправи, спрямовані на розвиток уважності та кмітливості, а також на цікавий і веселий відпочинок.

В інтелектуальній грі «Відгадай слово» кожне слово складається з двох або більше слів, визначення яких подаються з енциклопедичною точністю. Гра розширює кругозір, дає знання з окремих предметів і спонукає гравців до поглиблення знань з окремих галузей.

Ігри на складання слів активізують пам'ять, мислення, збагачують словниковий запас і мають зв'язок з навчанням письму крапково-рельєфним шрифтом Брайля, коли треба з вивчених букв написати ряд слів.

Задачі на кмітливість підібрані таким чином, що розв'язок їх переважно не потребує математичних викладок на папері. Ці задачі носять пізнавальний характер і змушують людину мислити.

Вікторини з комп'ютерних технологій є чудовим помічником реабілітантам, які починають опановувати комп'ютерну техніку.

Окремо слід зазначити участь реабілітантів у художній самодіяльності.

Програми концертів художньої самодіяльності готувалися для кожної групи реабілітантів окремо, оскільки потрібно враховувати індивідуальні особливості та вподобання кожного реабілітанта. До кожної програми концерту включали українські народні пісні та гуморески, а також авторські вірші реабілітантів.

Проведенню звітних концертів у кінці реабілітації передують репетиції в години дозвілля (не менш як 2 рази на тиждень). Репетиції сприяють зміцненню колективу, а виступ з концертом – самоствердженню реабілітанта, подоланню страху перед публікою.

Музичний самодіяльний колектив є ефективним засобом формування адекватних соціальних установок сліпих до зрячих і зрячих до сліпих і створення рівноправних взаємовідносин між ними [8].

Дефект зору негативно не впливає на такі важливі дані, як гострота музичного слуху, почуття ритму, силу, діапазон, тембр голосу тощо. Тому можливості сліпих у розвитку художніх здібностей в умовах музичного самодіяльного колективу фактично нічим не відрізняються від можливостей зрячих.

Тому останнім часом у багатьох самодіяльних і професійних колективах та на естраді поряд із зрячими виступають незрячі артисти. А в окремих конкурсах перемогу отримували незрячі.

Участь у художній самодіяльності незрячого великою мірою сприяє інтеграції його у суспільство через спільність інтересів, любов до даного виду творчості, прагнення поглибити знання і навички в одній сфері діяльності.

Опитування показало, що до початку реабілітації 14 % реабілітантів відчували страх перед початком і під час виступу перед аудиторією, а після звітного концерту їх було лише 6 %.

Добре урізноманітнюють години дозвілля спортивні змагання із шахів, шашок, доміно. Особливе місце у таких змаганнях має посідати гра в шахи, важливість якої у розвитку мислення і просторових уявлень у реабілітантів важко переоцінити.

Більшість інвалідів, які поступають до РЦ, не вміють грати в шахи. Тому в РЦ розроблено методику навчання грі в шахи для початківців, яка використовується вихователями для навчання незрячих у години дозвілля.

Незважаючи на різні форми проведення дозвілля (вікторини, конкурси, спортивні змагання, виконання сольних і хорових пісень, гра на музичних інструментах, прослуховування тематичних підбірок аудіозаписів), вони будувалися так, щоб головними діючими особами були реабілітанти.

Після закінчення проходження реабілітації з кожним реабілітантом проводиться підсумкова бесіда, в ході якої з'ясовували такі питання:

1) чи підвищувався інтерес до вивчення обов'язкових навчальних дисциплін після проведення тифлоконкурсів, інтелектуальних ігор, проведених у години дозвілля?

2) чи бажають реабілітанти більш поглиблено вивчати філологічні дисципліни, фізику, математику, комп'ютерні технології?

3) чи бажають реабілітанти в подальшому брати участь у художній самодіяльності?

У результаті опитування, яке проводилося протягом 2006 – 2010 років, 62 % реабілітантів відповіли, що після конкурсів, вечорів дозвілля, проведення інтелектуальних ігор у них збільшилась заінтересованість до процесу реабілітації; 30 % реабілітантів відповіли, що не вплинуло, оскільки із самого початку були

вмотивовані на досягнення хорошого рівня реабілітованості; 6 % реабілітантів заявили, що бажають самі бути реабілітологами і працювати у цій галузі; 12 % – глибше вивчати філологічні дисципліни; 8 % – фізику і математику; 34 % реабілітантів, крім тих, що уже беруть участь, виявили бажання у подальшому брати участь у художній самодіяльності за місцем проживання.

Результати опитування показують, що організація цілеспрямованого дозвілля підвищує заінтересованість реабілітантів у подальшому навчанні, допомагає краще засвоїти програмний матеріал, оскільки задіяні такі важливі чинники навчального процесу, як мимовільне запам'ятовування, ігрова форма і активна участь кожного реабілітанта.

Глибоко продумані заходи використання цілеспрямованого дозвілля з урахуванням особливостей реабілітантів роблять час перебування реабілітантів у РЦ корисним і приємним, підвищують ефективність навчання, згуртовують колектив, відволікають від проблем, спричинених інвалідністю, та сприяють прискоренню інтеграції інвалідів у суспільство.

Список літератури:

1. Гармаш І.І. У години дозвілля / Гармаш І.І. – К.: Урожай, 1992.
2. Бурдин А.О. Игры в семейном кругу / Бурдин А.О. – Пермь: Кн. Издательство, 1991.
3. Дозвілля незрячих / За ред. канд. пед. наук. О. Фесенка. – Снятин, 2001.
4. Бочелюк В.Й. Дозвіллєзнавство. Навчальний посібник / Бочелюк В.Й., Бочелюк В.В. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 208 с.
5. Пекелис В.Д. Твои возможности, человек / Пекелис В.Д. – М.: Знание, 1974.
6. Шумилов В.Н. Информационная ёмкость мозга человека / Шумилов В.Н. – http://scorher.ru/theorypublisher/showart.php?id=26.
7. Синьова Є.П. Тифлопсихологія. Психологічні особливості людей з глибокими порушеннями зору: Підручник (Вища освіта XXI століття) / Синьова Є.П. – К.: Знання, 2008.
8. Кантор В.З. Некоторые вопросы воспитания и развития личности слепых и слабовидящих в сфере досуга / Кантор В.З. // Реабилитационная работа со слепыми и слабовидящими: Межвузовский сборник научных трудов. – Л., 1988.

Фінчук С.,
вчитель біології, спеціаліст вищої категорії, старший вчитель
комунального закладу «Клеванська спеціальна загальноосвітня школа№1 І-ІІІ ступенів» Рівненської обласної ради

СПІВПРАЦЯ ШКОЛИ ТА ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ ДИТИНИ З ПРОБЛЕМАМИ ЗОРУ

В рамках державної політики щодо створення комплексної всебічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами у Клевані було відкрито інклюзивно-ресурсний центр. Клеванський ІРЦ має 6 окремих кабінетів, залу очікування та вбиральні з турникетами. Працюють у центрі практичні психологи, вчитель-олігофренопедагог, тифлопедагог, логопед, реабілітолог.

Надзвичайно важливою є консультативна допомога сім'ям, які виховують особливих дітей, комплексна оцінка дітей з використанням міжнародних стандартизованих тестів. У рамках роботи з сім'ями фахівці інклюзивно-ресурсного центру надають консультативну допомогу, та, за згоди батьків, здійснюють комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, визначають її досягнення та напрямки корекційно-розвиткової роботи. Головне, щоб батьки приходили в інклюзивно-ресурсний центр. Не треба боятися, там не ставлять діагнози. Для подальшого успішного навчання дитини школі треба знати освітні потреби дитини, щоб потім їх задовільнити**.** А визначити ці потреби тепер може інклюзивно-ресурсний центр, бо має чим їх вимірювати. У всьому світі, перш ніж говорити про спеціальне навчання і освітні потреби, дітей діагностують. Щоб психолог допоміг вчителям, треба визначити, яку саме допомогу дитині потрібно надати. На базі інклюзивно-ресурсних центрів є різноманітне спеціальне обладнання для надання додаткової підтримки з фізичного та психологічного розвитку дітей. Це дає можливість дітям отримати додаткові реабілітаційні заходи поза межами школи.

Потужним ресурсом для спеціальної школи є співпраця з інклюзивно-ресурсним центром. У комунальному закладі «Клеванська спеціальна загальноосвітня школа №1 І-ІІІ ступенів» Рівненської обласної ради працюють висококваліфіковані фахівці-тифлопедагоги, які добре володіють методикою роботи з дітьми з

особливими освітніми потребами. Школа добре оснащена всіма необхідними навчально-методичними та наочно-дидактичними посібниками й індивідуальними технічними засобами навчання, згідно з індивідуальною програмою реабілітації особливого школяра. Перевагою спеціальної школи є кращі умови для спостереження, лікування і профілактики порушень зору, а також для навчання. Сучасна спеціальна школа виводить дитину із вузького кола шкільного колективу в соціум. Це дає можливість усім дітям відчути себе затребуваними громадянами своєї країни, що мають однакові для всіх права і обов'язки. Разом із тим у навчальному закладі фахівці інклюзивно-ресурсного центру здійснюють інформаційно-просвітницьку роботу серед педагогів та батьків. Їхня мета − сформувати вміння спостерігати за розвитком та діяльністю дітей у відповідності до вікових показників із раннього віку. Також привернути увагу до можливих ризиків у психофізичному розвитку кожної дитини. Фахівці акцентують увагу на необхідності своєчасної оцінки стану розвитку дитини, якщо виникають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу.

На етапі співпраці із педагогами закладу освіти вони надають методичну допомогу у виборі методів та прийомів навчання з урахуванням потенційних можливостей дитини. Таким чином, встановлення партнерських взаємовідносин інклюзивно- ресурсних центрів з педагогами зі спеціальних шкіл та інших методичних служб створює підґрунтя для забезпечення ефективного психолого-педагогічного супроводу, що в свою чергу сприяє розвитку потенційних можливостей дітей з особливими освітніми потребами.

Список літератури:

1. Андрійчук Н. М. Психолого-педагогічний супровід дітей з вадами зору в умовах інклюзивної освіти [Електронний ресурс] / Н. М. Андрійчук // Соц.-психол. проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. пр. / МОН України, НПУ. М. П. Драгоманова. – К., 2013. − Вип. 9 (17). − С. 5−13. − Режим доступу: eprints.zu.edu.ua/16389/
2. Барко В. В. Розробка принципів корекційно-виховної роботи із дітьми з вадами зору в науковому доробку І. С. Моргуліса [Електронний ресурс] / В. В. Барко // Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекц. педагогіка та спец. психологія. − 2013. − Вип. 23. − С. 14−18. − Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_ 2013_23_6
3. Синьова Є. П. Дослідження особливостей формування образу фізичного я в умовах глибокої зорової депривації [Електронний ресурс] / Є. П. Синьова, С. Б. Власенко // Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекц.

педагогіка та спец. психологія. − 2012. − Вип. 21. − С. 428−436. − Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_110

Хомич О.П.,
студентка 4 курсу факультету педагогічної
освіти та соціальної роботи
СНУ імені Лесі Українки
Науковий керівник –
к.п.н., ст. викладач **Брушневська І. М.**

ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Дошкільний вік – основний етап у закладанні базових якостей особистості, серед яких одне з провідних місць займає самостійність. Самостійність у Базовому компоненті дошкільної освіти розуміється як здатність дитини діяти незалежно від керівництва дорослого і допомоги ззовні, звертатися до неї у разі об'єктивної необхідності, ефективно використовувати самостійність у подальшій своїй діяльності, ухвалювати власні рішення, мати власну думку. Однак, особливої актуальності це питання набуває стосовно дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Проблема самостійності інтенсивно досліджується в багатьох працях науковців (Т.Токаєва, Н. Полтавцева, С.Теплюк, Т.Маркова та ін.).

Самостійність в загальноприйнятому значенні – це незалежність, здатність і прагнення людини до дій або вчинку. Стати самостійним – об'єктивна необхідність і природна потреба дитини. Дитина, більш ніж будь-хто інший, прагне проявити своє «Я», утвердитися в своїх знаннях, переконуючи дорослого, що може зробити щось не гірше за інших, доводячи, що може обійтися без їх допомоги. Стосовно дітей з особливими потребами це твердження набуває особливого контексту – бажання дітей не завжди співпадають з їхніми реальними можливостями.

Такі заслужені педагоги як Т. Токаєва, Н. Полтавцева розуміють під самостійністю:

– здатність встановлювати підставу для тих чи інших вчинків, вибір поведінки;

– здатність відокремлювати свої позиції;

– здатність до незалежної реалізації структурних блоків діяльності;

– планування, регулювання і аналіз своєї діяльності без самостійно;

– співвідносити свої прагнення і можливості, адекватно оцінювати процес своєї діяльності.

На думку С. Теплюк «витоки самостійності зароджуються в ранньому віці, на стику першого і другого років життя дитини. Саме тут беруть початок шляху формування самостійних дій і вмінь, поступово ускладнюються в грі і заняттях, в сприйнятті навколишнього і в спілкуванні. З допомогою дорослого самостійні вміння дитини закріплюються, проявляються в різноманітних видах діяльності, поступово набуваючи статус властивості особистості» [3, 65]. У дітей з особливостями розвитку це терміни можуть бути дещо зміщені у часі та тривалості формування.

На думку фахівців педагогів і психологів, самостійність - це психічний стан особистості, що включає в себе: здатність ставити перед собою завдання; здатність утримувати в пам'яті кінцеву мету дії і організовувати свої дії в руслі її досягнення; здатність здійснювати в тій чи іншій мірі складності дії без сторонньої допомоги, співвідносити отриманий результат з вихідним намір [2, 10].

Самостійність загалом не дається людині від народження, а формується разом з дорослішанням дітей і на кожному віковому етапі має свої особливості. Уже на п’ятому - шостому місяці життя малюк намагається дістати кухоль, сідає, лягає. Наприкінці першого роки життя підтримує рівновагу свого тіла, стоїть, ходить, здійснює цілеспрямовані дії. Вже у цього пробуджується прагнення самостійності.

Самостійність є дуже важливим вольовою якістю особистості. Чим менше дитина, тим слабкіше її вміння діяти самостійно. Вони не здатні керувати собою, тому наслідують іншим. У деяких випадках відсутність самостійності призводить до підвищеної сугестивності: діти наслідують і хороше, і погане. Тому важливо, щоб приклади поведінки батьків, вчителя і оточуючих людей були позитивними.

На основі викладеного матеріалу зроблено висновок, що самостійність не розвивається без першого підпорядкування вимогам дорослих і одночасного розвитку власної ініціативи дитини. Чим краще дитина освоїла правила поведінки, тим ширші її можливості самостійного застосування. На жаль, часто, спонукаючи дитину самостійно розмірковувати, оцінювати ситуацію, діяти, батьків в той же час повністю придушують її ініціативу.

Список літератури

1. Гуріна З. Допоможемо малюкові зростати самостійним / Зоя Гуріна // Дошкільне виховання. – 2006. – № 11. – С. 7-9.
2. Демидова Ю. О. Формування першооснов пізнавальної самостійності старших дошкільників у конструктивній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Юлія Олексіївна Демидова – К., 2007. – 18 с.
3. Денисюк О. Роль сім'ї у розвитку самостійності дітей раннього віку / Олена Денисюк // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 63-66.

Чернета С.Ю.,
канд. пед. наук, доцент кафедри
соціальної роботи та педагогіки вищої школи
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,
Ситар Н.І.,
вчитель-логопед
КЗ «Луцька загальноосвітня школа
І-ІІІ ступенів № 20 Луцької міської ради Волинської області»

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНСТИТУЦІОНАЛЬНОГО МЕХАНІЗМУ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Складна соціально-економічна ситуація, збройний конфлікт на Сході країни ставлять гостро проблему правового забезпечення соціальної інтеграції осіб з інвалідністю в Україні. Щороку в Україні зростає кількість осіб з інвалідністю.

Після ратифікації Україною Конвенції ООН про права інвалідів, за роки незалежності в Україні було сформовану суттєву нормативно-правову базу щодо формування інституціонального

середовища реалізації прав та підтримки осіб з інвалідністю. Політика держави була спрямована на приведення у відповідність, упорядкування норм чинного законодавства України та нормам Конвенції ООН з метою удосконалення дотримання прав осіб з інвалідністю.

Однак воно не вирішувало основних проблем: відсутність єдиних державних, методичних і системних підходів в організації захисту цієї категорії громадян; відсутність правозастосовної практики щодо захисту і реабілітації осіб з інвалідністю, що посилюється недовірою населення до правоохоронних органів, низькими матеріальними статками, що не дозволяють звертатися за кваліфікованою юридичною допомогою, залежністю від громадської думки; некомпетентністю, відсутністю досвіду педагогічних, поліцейських, соціальних, медичних працівників спілкування з особами з інвалідністю, що перешкоджає їх соціальній інтеграції в суспільстві; відсутність безперешкодного доступу до ефективно діючої реабілітаційної системи осіб з інвалідністю.

На думку Перегудової Т.В., важливим проблемним аспектом для ефективного забезпечення реалізації прав осіб з інвалідністю є неузгодженість нормативно-правових актів як між собою, так і з чинною Конституцією. Для захисту прав людей з інвалідністю першочерговим є дослідження їх потреб, адаптованості соціальної інфраструктури до потреб цих осіб, ефективності соціальної політики щодо дотримання прав осіб з інвалідністю [3].

Вагомим кроком стало затвердження Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020 року», Комплексної програми освіти та фахової підготовки інвалідів, Закону України «Про освіту» та ін.

Переломним, на нашу думку, у формуванні нової Концепції ставлення до осіб з інвалідністю було ухвалення Верховною Радою Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо застосування терміну «особа з інвалідністю» та похідних від нього» [1]. Таким чином, акцент робиться не на певних відхиленнях, а на особистості з певними особливостями. що сприяє формуванню позитивної свідомості ставлення кожного громадянина до осіб з інвалідністю.

Саме на сьогодні складається сприятлива ситуація залучення осіб з інвалідністю до реалізації національної соціальної політики нарівні з іншими громадянами України, що передбачає комплексну систему

дій всіх державних та недержавних інституцій з метою підвищення рівня соціальної інтеграції осіб з інвалідів та формування правозахисної моделі «інвалідності».

Соціальна інтеграція є одночасно не тільки метою, а й засобом соціального розвитку суспільства. В якості засобу вона відображає здатність суспільства розвиватися на принципах недискримінації, терплячості, поваги, рівності можливостей, всього населення, в тому числі осіб із особливими потребами [2, с.62].

Тому, важливим, на нашу думку, залишається розробка правових механізмів щодо виявлення та притягнення до юридичної відповідальності як фізичних, так і юридичних осіб за формальність, порушення прав, дискримінацію осіб з інвалідністю. Ключовим в освітньому процесі, діяльності державних органів, засобів масової інформації, громадських організацій має стати формування соціальної відповідальності кожного громадянина щодо забезпечення реалізації прав осіб з інвалідністю, нетерпимості до порушення їх прав.

Список літератури:

1. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України» : прийнятий 19 грудня 2017 року // Відомості Верховної Ради. – 2018. – № 6-7. – ст.43.
2. Когут І. Соціальна інтеграція осіб із інвалідністю та роль адаптивної фізичної культури в її реалізації / Ірина Когут // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2014. - № 4. – С. 61-66.
3. Перегудова Т.В. Інституціональне забезпечення реалізації прав інвалідів: досвід розвинених країн та стан в Україні [Електронний ресурс] / Перегудова Т.В. // Економіка: реалії часу. – 2015. – № 4(20). – С. 41-51. – Режим доступу до журн. : http://economics.opu.ua/files/archive/2015/n4.html

Шестакова Н.Б.,
учитель Луцького НВК № 9,
Пилипчук П.В.
учитель Луцького НВК № 9

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний розвиток Української держави, спрямований на побудову громадянського суспільства та інтеграцію України у

світове та європейське співтовариство, вимагає побудови нового якісного навчально-виховного процесу з орієнтацією на справжнього патріота-захисника своєї країни.

Діяльність освітньої галузі спрямована на всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору. Рівний доступ до якісної освіти є невід'ємним правом кожної дитини. Необхідність інклюзивної освіти зумовлена тим, що число дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно росте. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей і забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з ООП. Навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку на сьогодні є одним із найважливіших завдань для країни. Тому необхідно створити дійсно інклюзивне середовище в закладах освіти, де кожен може відчути важливість свого існування.

У «Концепції загальної середньої освіти» сказано: «Освіта XXI століття – освіта для людини. Її стрижень – розвиваюча культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни». При цьому особливого значення набуває креативність особистості, її здатність до творчого нестандартного мислення, вміння ефективно вирішувати складні проблеми власної життєдіяльності.

Концепція сучасної креативної освіти відповідає основним документам, що забезпечують діяльність освітньої галузі: Загальній декларації прав людини, Декларації прав дитини, Національній доктрині розвитку освіти, Законам України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», державним документам щодо реформування сучасної освіти.

Зазвичай, дефініція «креативність» найчастіше пов'язується з поняттям творчості і розглядається як особистісна характеристика.

Так, зокрема, Л. Виготський розглядає особистість як інтегровану особу. Розвиток індивідуальності відбувається упродовж життя людини, і одним із найважливіших критеріїв особистості є творчість, оскільки в процесі життя розвивається уява як внутрішній механізм,

що забезпечує прояв творчості. Креативність – характеристика особистості, що свідчить про здібність до творчості.

Учитель в умовах інклюзивної освіти повинен допомогти кожній дитині відчути власне значення, віру в себе. На переконання кандидата педагогічних наук І. Левицької та кандидата педагогічних наук С. Турчак, «педагог стає не інформатором, а координатором, організатором діалогу, консультантом учнів з урахуванням їх індивідуальних здібностей». Він здійснює пошук найбільш ефективних способів засвоєння знань, заохочує цікаві знахідки, стимулює дітей до усвідомлення поразок і перемог. Такий підхід до розвитку креативності є найбільш оптимальним в умовах навчально-виховного процесу школи [5, с. 112-113].

Таким чином, освіта була і надалі залишається найвищим національним престижем, основою для розвитку особистості, суспільства та держави. Тому створення високоефективної системи якісної освіти – це об'єктивна вимога часу.

Список літератури

1. Дубанесюк О. А. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія / О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 23.
2. Єрмолаєва-Томіна Л. Б. Креативність як реалізація потенційних можливостей людини / Л. Б. Єрмолаєва-Томіна // Сучасні технології навчання художньо-графічним дисциплінам. – М. : Прометей, 2001. – 288 с.

Шозда М.,
студентка ІУ курсу,
Бартків О.,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Актуальною проблемою українського суспільства є зростання кількості дітей з аутистичними розладами.

Дитячий аутизм – це особлива аномалія психічного розвитку, якій характерні стійкі та своєрідні порушення комунікативної поведінки, емоційного контакту дитини з навколишнім світом і вміння правильно реагувати на зовнішні ситуації, тобто такі особливості, які можна побачити в дитині ззовні. Основною ознакою аутизму є неконтактність дитини, яка виявляється рано, вже на першому році життя, але особливо чітко – у віці 2-3 років, в період першої вікової кризи. Тому, проблема дитячого аутизму потребує різностороннього та висококваліфікованого втручання медичного, психолого-педагогічного, дефектологічного профілю. Поруч з цими фахівцями не має стояти осторонь і соціальний працівник, який повинен постійно поглиблювати свої знання, щодо цієї проблеми, слідкувати за світовим та вітчизняним досвідом роботи з дітьми, у яких спостерігаються аутистичні розлади.

Проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми з розладами аутистичного спектра вивчається Т. Ілляшенко, С. Коноплястою, В. Лебединським, К. Островською, М. Химко, Д. Шульженко та ін.

Аутичний розлад (autistic disorder) – одна з важких форм патології розвитку, яка характеризується порушеннями соціальних, комунікативних і мовленнєвих функцій, а також наявністю нетипових інтересів і форм поведінки [1]. У якості основних симптомів аутизму визначаємо труднощі спілкування та соціалізації дитини, нездатність встановлювати емоційні контакти, порушення мовленнєвого розвитку.

В. Синьов [3] та Т. Скрипник [4] визначають аутизм як розлад в комунікації, соціальній взаємодії, уяві, інтелектуальній та емоційній сфері. Т.Скрипник узагальнюючи зазначає, що маючи здібності до сприймання складних форм, уміння говорити і багато чого розуміти, така дитина не прагне використовувати свої можливості у реальному житті[4, с. 11). Для таких дітей характерними є: прагнення до самотності, стереотипно повторювальні форми поведінки, специфічний розвиток, манірність, незграбність рухів, неадекватні реакції на сенсорні стимули, страхи. Тому соціальний працівник має бути обізнаним з основними проявами аутисничних розладів у дитини, щоб правильно організувати соціально-педагогічну роботу з нею.

Аналіз поглядів Л. Завацької [2] та О. Бартків [2] дозволив нам соціально-педагогічну роботу дітьми з розладами аутистичного спектра визначити як вид соціально-педагогічної діяльності

педагогічного колективу закладів дошкільної чи загальної середньої освіти та родини, спрямований на виявлення, корекцію, реабілітацію та інтеграцію таких дітей в соціальне та освітнє інклюзивне середовище. З огляду на це, соціально-педагогічна робота з аутичними дітьми вимагає від фахівців, батьків та родичів нових прогресивних поглядів на питання подолання аутизму в комплексному форматі, що дасть змогу різнопланово впливати на проблему та нівелювати негативні наслідки аутизму. У цьому контексті важливою є співпраця фахівців мультидисциплінарної команди та родини, адже аналіз їхньої роботи з дитиною допоможе визначити найоптимальніший шлях її інтеграції в соціум. Важливо відмітити, що оцінка стану розладів аутистичного спектра у дитини, рівня її розвитку, кола знань, поведінкових навичок проводиться комплексно всіма фахівцями і служить основою розробки індивідуального плану корекційних заходів.

Т. Скрипник, визначаючи зміст роботи з дітьми з аутистичними розладами, пропонує такий варіант Індивідуальної програми їх розвитку [4, с. 38-39] (табл. 1)

Таблиця 1

Індивідуальна програма розвитку дитини з розладами аутистичного спектра

І. Загальні відомості	
П. І.Б. дитини: Вік: Клас (група):	
П.І.Б. вчителя:	
Батьки дитини:	
П.І.Б. фахівців супроводу:	
Завуч (методист)	
Вчитель-дефектолог (логопед)	
Психолог	
Педагог супроводу (асистент)	
Соціальний педагог, який займається з дитиною поза освітнім закладом	
Інші фахівці:	
Висновки і рекомендації ПМПК	
Діагностика психолога	
Сильні аспекти дитини (що любить, що може)	
Актуальні потреби дитини	
Довгострокові цілі	
Цілі на поточний період (начальний рік)	
Режим перебув. дитини в школі (ДНЗ)	

ІІ. Створення «без бар'єрного» середовища

Напрями діяльності	*Завдання на період*	*Шляхи вирішення, відповідальна особа*	*Термін*	*Критерії вирішення завдання*
Комфортне середовище				
Організація розвивального середовища				
Забезпечення додатковим обладнанням				

ІІІ. Психолого-педагогічний супровід

Основний напрям діяльності	*Необхідний фахівець*	*Режим і методи корекційно-розвивальної роботи*	*Показники досягнень*
Адаптація в освітньому середовищі	Вчитель / вихователь Соціальний педагог/працівник Фахівець з аутизму		
Психомоторний розвиток	Корекційний педагог, фахівець ЛФК, фізіотерапевт,		
Комунікативно-мовленнєвий розвиток	Логопед, психолог, батьки		
Соціально-емоційний розвиток	Корекційний педагог, соціальний педагог/ працівник, батьки		
Розвиток соціально-побутових навичок	Соціальний педагог/працівник Батьки		
Додаткові послуги			
Графік роботи групи:			

Як свідчить аналіз таблиці 1, Індивідуальна програма розвитку дитини з розладами аутистичного спектра, окрім загальних відомостей про дитину, передбачає створення комфортного, розвивального середовища для розвитку дитини; її психолого-педагогічний супровід через адаптацію в освітньому середовищі, психомоторний, комунікативно-мовленнєвий, соціально-емоційний

розвиток та розвиток соціально-побутових навичок, тобто, організацію соціальних, психолого-педагогічних умов для повноцінного розвитку дитини, формування її життєвої компетентності. На нашу думку, саме така форма Індивідуального плану відображає згуртовану взаємодію фахівців мультидисциплінарної команди, яка опікується дитиною з аутизмом її родиною. Окрема роль в реалізації цієї програми відводиться соціальному працівнику, який є одним з фахівців, який здійснює психолого-педагогічний супровід дитини з розладами аутистичного спектра та її родини.

Отже, соціальна робота з дітьми з аутистичними відхиленнями має свої особливості. До основних відносять:паралельну роботу із дитиною та її родиною, взаємодію фахівців мультидисциплінарної команди, в тому числі і соціального працівника/педагога зі встановлення оптимальних рішень щодо корекції, реабілітації та інтеграції дитини з розладами аутичтичного спектра в соціум.

Список літератури:

1. Аутизм. Статистика по аутизму. Режим доступу: http:// psypp.ru/art01/autizm.php
2. Бартків О.С. Фреймовий підхід при вивченні теми «Соціально-педагогічна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра»/ Бартків О.С. Завацька Л.М. // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2019. – № 2 (86). – С. 204-215 .
3. Синьов, В. М. Мультидисциплінарний (медико-психолого-педагогічний) характер діагностики і корекції розвитку особистості при порушеннях процесу соціалізації./ В.М. Синьов // Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі: матеріали методологічного семінару АПН України. – К., 2008. – 527-532.
4. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навчально-наочний посіб. / Укладач Скрипник Т. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 56 с.

Юхимук Н. Н.,
логопед-дефектолог высшей категории,
заместитель директора детского
оздоровительного центра «Активный Ребёнок»,
Беларусь

СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Сенсорная дезинтеграция – часто встречающееся нарушение развития детей с проблемами зрения. Л. С. Выготский, сравнивая детей с нарушениями зрения и слуха, говорил: «Ребёнок с нарушением зрения страдает больше, как существо биологическое, а ребёнок с нарушением слуха – как существо социальное». Действительно, многочисленные исследования учёных и наш пятилетний опыт работы центра с детьми с различными особенностями психофизического развития показывает, что наиболее часто нарушения сенсорной интеграции встречаются у детей с РАС, у детей с нарушениями зрения и у детей с ДЦП.

Зрение – это сенсорная система, участвующая в формировании многих, если не всех, локомоторных и психических функций. Нарушение зрения влияют на весь ход сенсорного развития, на присвоение ребёнком навыков и умений, на его социализацию и развитие личности в целом.

Как показывает опыт, работа по сенсорной интеграции, начатая в раннем возрасте, помогает слабовидящему ребёнку избежать многих проблем психофизического развития в будущем.

Как же определить характер сенсорной дезинтеграции у маленького слабовидящего ребёнка? У себя в центре «Активный Ребёнок» мы используем протокол сенсорного профиля, разработанный Г. Бломбергом. Данные, собранные по этому протоколу, позволяют оценить тип и степень сенсорных нарушений у детей старше одного года. В качестве дополнительных инструментов диагностики, мы используем Мюнхенскую функциональную диагностику, сенсорный профиль Ененковой Л. Н. Как правило, у слабовидящих детей, имеющих сенсорную дезинтеграцию, чаще всего будут нарушены:

1. Локомоторные функции; координация движений; ловкость и точность

2. Нарушения, связанные с вестибулярным аппаратом
3. Трудности в интерпретации проприорецептивных ощущений (есть особенности в формировании представлений о границах собственного тела)
4. Тактильные ощущения (при тяжёлых нарушениях зрения они становятся ведущими и перекрывают другие доступные сенсорные стимулы)
5. Усвоение сложные сенсорные моделей, опирающихся на анализ информации одновременно от нескольких анализаторов.

Как помочь слабовидящему ребёнку в раннем возрасте получать и правильно обрабатывать сенсорную интеграцию. Джин Айрес и Ула Кислинг, основатели метода сенсорной интеграции говорят о том, что сенсорное развитие каждого ребёнка базируется на «трёх китах»:

- Развитие вестибулярного аппарата
- Формирование тактильных ощущений
- Проприорецептивная чувствительность

На занятиях по сенсорной интеграции специалисты нашего центра используют специальное оборудование и материалы, такие как гамаки, кокон, качели, бассейны с различными наполнителями, подвесные брёвна, балансиры, интерактивную песочницу и интерактивный пол и многое другое. Это позволяет слабовидящему ребёнку правильно интерпретировать получаемую сенсорную интеграцию с учётом депривации зрительных функций. Правильно организованная и безопасная среда на занятиях помогает малышу получить бесценный опыт развития, который сложно приобрести в обычной жизни. Приём моделирования различных «сенсорных ситуаций» помогает ребёнку выстраивать причинно-следственные связи, обогащает личный сенсорный опыт, положительно влияет на формирование навыков поведения и коммуникаций.

Наряду с занятиями по сенсорной интеграции мы используем такие методы, как:

- Spps-терапия
- Бломберг-терапия ритмичными движениями
- Нейродинамическая коррекция
- Мозжечковая стимуляция
- Нейропсихологическая коррекция

Организация ранней помощи слабовидящим детям с сенсорной дезинтеграцией и использование вышеперечисленных методов позволяет скорректировать психофизическое развитие и обеспечить

более успешную интеграцию малышей в общество нейротипичных сверстников.

Юхимчук Л.,
вчитель початкових класів, спеціаліст вищої категорії,
старший вчитель
КЗ «Клеванська спеціальна загальноосвітня школа №1 І-ІІІ ступенів» Рівненської обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ В УМОВАХ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ

Кожна дитина – це унікальний світ, який потребує від вчителя використання не стандартного, а особливого педагогічного «ключика». Інакше не можна перебороти формалізм у вихованні та навчанні. «Знати дитину – це та найголовніша точка, де стикаються теорія і практика педагогіки, де сходяться всі нитки педагогічного керівництва колективом».

Навчання та виховання дітей з вадами зору у загальноосвітніх закладах здійснюється на основі загальних принципів. Та, поряд з тим, їх навчання має свої особливі задачі та принципи, спрямовані на відновлення, корекцію і компенсацію порушених й недорозвинених функцій, організацію диференційованого навчання, підготовку до життя у сучасному суспільстві. Специфіка навчання таких дітей проявляється в урахуванні загальних закономірностей та специфічних особливостей розвитку дітей, опорі на здорові сили і їх збереженні, можливості у використанні спеціальних посібників, приладів. Навчання дітей з особливими потребами у початковій школі спрямоване на психолого-педагогічну корекцію і компенсацію відхилень у розвитку, формування початкової грамотності.

Особливості корекційної роботи у навчанні дітей з вадами зорової функції

- дитина повинна сидіти так, щоб бачити написане на дошці без напруження і окулярів;
- час від часу їй треба дивитись у вікно;
- робоче місце дитини має бути гарно освітленим;

• в організації робочого місця, обсягу матеріалу, наочності й методів навчання необхідно враховувати конкретний зоровий діагноз. Наприклад, короткозору дитину слід посадити ближче до дошки, а далекозору – подалі;

• наочні посібники мають бути чіткими, яскравими, не дрібними. Якщо вчитель показує завдання на дошці, то він має переконатись, що дитина все бачить. Інакше вона виконає завдання неправильно не через його нерозуміння, а внаслідок неповноцінного його сприймання;

• зорову роботу слід чергувати з усною чи дотиковою, враховуючи підвищену втомлюваність зору;

• для зняття зорової втоми після 10-15 хвилин зорового навантаження виконати спеціальні розслаблюючі вправи;

• не перебільшувати обсяг домашніх завдань, щоб не перевантажувати зір. Хочу наголосити, що ця вимога стосується як дітей з вадами зору, так і здорових учнів. Адже постійне перевантаження зорової функції може призвести до її порушення;

• у роботі з дітьми використовувати не лише зір, а й збережені аналізатори (тобто у процесі обстеження об'єктів, наочності залучати дотик, нюх, слух);

• враховувати повільність дитини при виконанні письмових завдань, читанні. З цією метою коригувати обсяг роботи, щоб учень не відставав від зрячих однокласників; використовувати компенсаторні механізми пам'яті, які сприятимуть підтримці оптимального темпу роботи;

• з метою участі учнів з вадами зору у фронтальній роботі класу для них необхідно підготувати індивідуальний дидактичний матеріал, наприклад, картки, таблиці, схеми;

• слідкувати за поставою дитини: відстань від очей до робочої поверхні має бути не меншою за 30 см, для читання використовувати підставки;

• мовлення вчителя має бути чітким, виразним, зрозумілим; вчитель має вголос коментувати всі свої дії (малювання, показ, письмо та ін.);

• можна використовувати спеціальні адаптивні умови, наприклад, оптичні (окуляри, лінзи, призми), неоптичні (фломастери чорного кольору, кольорові маркери тощо).

Навчання і виховання дитини з вадами зорової функції у спеціалізованій школі поєднане із оздоровленням, корекційними

заняттями: ритміка, лікувальна фізкультура, корекція вад мови, заняття з соціально-побутового і просторового орієнтування, розвитку зорового сприймання. У роботі вчителя і вихователя наголос робиться на розвиток самообслуговування і побутових навичок.

Максимальний розвиток кожного учня неможливий без врахування його індивідуальних особливостей. Вимога врахування індивідуальних особливостей дітей з порушеннями зору дозволяє управляти процесом навчання. Здійсненню індивідуального підходу до таких учнів допомагає таблиця офтальмологічних рекомендацій, яка допомагає вчителю правильно підбирати демонстраційний матеріал, дозволяє правильно визначити корекційну сутність уроку, підійти до кожного учня індивідуально: створити атмосферу для встановлення контакту з учнем (порушення емоційно-вольової сфери), правильно дібрати методичні прийоми оволодіння учнями звуковим аналізом та синтезом (порушення фонематичного слуху) і тим самим попередити вторинну затримку розвитку тощо. Ще В. Сухомлинський в своїх працях зазначав, що до кожного школяра треба мати підхід, бачити його труднощі, кожному необхідно дати тільки для нього призначене завдання.

Це особливо актуально для дітей з вадами зору. Адже, тифлопедагогіка предметом вивчення бере учбову діяльність учня з порушенням зору. Вона включає систему спеціальних прийомів і способів, які забезпечують «дорозвиток» і виправлення недоліків у дитини з вадами зору в процесі учбової діяльності. В її завдання також входить пошук і розроблення організаційних форм навчальної діяльності. Педагогічна корекція дітей з порушенням зору створює умови для формування всесторонньо розвинутої особистості, для оволодіння знаннями на рівні програмових вимог.

Особлива дитина має почуватися природно, досягти самостійності, наскільки це можливо, а вчителю спеціалізованої школи важливо створити таку атмосферу порозуміння і взаємодопомоги, щоб забезпечити дитині з порушеннями зору можливість самоствердитися, подолати неадекватні установи і стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки. Результативність навчально-виховної, реабілітаційної та профілактичної роботи у спеціалізованій школі значною мірою залежить від скоординованості впливів педагогів, психолога, тифлопедагога, батьків, від комплексного підходу до планування і реалізації корекційно-розвивальних заходів.

Ярощук Н.П.,
практичний психолог,
викладач психологічних дисциплін,
Луцький педагогічний коледж

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в системі освіти визначається, як пріоритетний напрям в діяльності представників освітнього процесу. Реалізація права на освіту для всіх дітей, включаючи дітей з особливими освітніми потребами, неможлива без розвитку інклюзивного навчання. Останнім часом в країні активно впроваджується інклюзивна освіта, котра повинна враховувати специфіку особливостей дітей з ООП.

Відповідно до Конвенції про права дитини та Конституції України кожна дитина має право на отримання освіти. Комітетом ООН з економічних, соціальних та культурних прав виділяються чотири основні характеристики права на освіту: наявність, доступність, сприйнятливість та адаптованість. Доступність означає, що держава зобов'язана забезпечити рівний доступ до освіти для всіх, незалежно від статі, віку, стану здоров'я. [4]

Згідно Наказу МОН № 609 від 08 червня 2018 року «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» та відповідно до статті 20 Закону України «Про освіту», пункту 4 Положення про Міністерство освіти і науки України, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16 жовтня 2014 р. № 630 (із змінами), та з метою створення оптимальних умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб та можливостей, на державному рівні гарантується забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних групах та класах з інклюзивним навчанням.

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в системі освіти визначається, як пріоритетний напрям в діяльності представників

освітнього процесу.

Організація соціальної допомоги дітям, які позбавлені можливості вести повноцінне життя внаслідок вад фізичного або психологічного розвитку, потребує, в першу чергу, зміни ставлення суспільства до дітей з особливими потребами та проблеми інвалідності і Україні взагалі. Внаслідок обмежень у спілкуванні, самообслуговуванні, пересуванні, контролі за своєю поведінкою розвиток цих дітей залежить від задоволення їх потреб іншими людьми, що складає багатогранний процес соціальної реабілітації. [3]

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами – це завжди пролонгований, динамічний процес, цілісна діяльність психологічної служби освітнього закладу, яка складається з п’яти взаємопов’язаних компонентів:

• систематичний моніторинг медико-психологічного і психолого-педагогічного статусу дитини в динаміці її психічного розвитку;

• створення оптимальних соціально-психологічних умов щодо ефективного психічного розвитку дітей в соціумі;

• систематична психологічна допомога дітям з порушеннями психофізичного розвитку у вигляді консультування, психокорекції, психологічної підтримки;

• систематична психологічна допомога батькам дітей з проблемами у розвитку;

• організація життєдіяльності дітей з особливими потребами в соціумі з урахуванням їх психічних та фізичних можливостей. [2]

Відстеження психолого-педагогічного *статусу* є досить складним процесом, який потребує тісної співпраці усіх спеціалістів, які беруть участь в життєдіяльності дитини з особливими потребами. Серед спеціалістів, які супроводжують дітей з особливими освітніми потребами, обов’язково повинні бути практичний психолог, відповідальний за процес психологічного супроводу, педагог-дефектолог, лікар-психіатр, соціальний педагог, асистент вчителя з інклюзивного навчання та ін..

Слід виділити основні етапи психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Підготовчий етап включає наступні завдання:

• участь у роботі мультидисциплінарної команди (складання ІПР);

• встановлення контакту між усіма учасниками супроводу

дитини;

• визначення обсягу роботи та послідовності процесу психолого-педагогічного супроводу;

• підготовка необхідної документації та складання графіку роботи.

Орієнтувальний етап включає такі завдання:

• встановлення контакту з батьками та родичами дитини;

• встановлення контакту з дитиною;

• встановлення контакту з класом, в якому навчається дитина, з класоводом;

Етап уточнення проблеми:

• проведення поглибленої діагностики;

• ознайомлення спеціалістів з результатами психологічного обстеження;

Етап планування містить у собі:

• розробка індивідуальної програми супроводу дитини з особливими потребами;

• затвердження цієї програми усіма спеціалістами, які працюють з дитиною.

Слід зазначити, що складання програми психолого-педагогічного супроводу можливе тільки після ретельного психолого-медико-педагогічного обстеження кожної дитини з з особливими освітніми потребами спеціалістами ІРЦ.

Етап реалізації індивідуальної програми включає такі завдання:

• надання необхідної допомоги батькам дитини та педагогам щодо створення умов, які необхідні дитині з особливими освітніми потребами для її повноцінного здорового способу життя і успішного оволодіння навчальними програмами з урахуванням її психофізичних можливостей.

• надання необхідної психологічної допомоги батькам дитини, її родичам, друзям з метою гармонізації міжособистісних відносин з нею, оптимізації виховного процесу.

• просвітницька і консультативна робота з педагогами, педагогами-дефектологами, логопедами та іншими спеціалістами, які працюють з дитиною.

Підсумковий етап включає колективне обговорення учасниками команди психолого-педагогічного супроводу ефективності проведеної роботи з рекомендаціями щодо подальшого навчання та розвитку кожної дитини з особливими освітніми потребами.

Пріоритетними завданнями практичного психолога, який здійснює психологічний супровід інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами є:

• Недопущення появи у дитини з особливими освітніми потребами психопатологічних рис особистості під впливом особливих умов її розвитку.

• Недопущення затримки не тільки в набутті знань, а й у розвитку особистості, запобігання інфантилізму.

• Заспокоєння дитини, укріплення її вольових рис.

• Компенсація наявних дефектів шляхом активізації аналізаторів зберігання.

• Стимулювання позитивного ставлення до дефекту, віри в можливість його компенсації.

• Проведення просвітницької роботи з іншими дітьми та педагогами школи щодо особливостей дітей з порушеннями психофізичного розвитку і формування адекватного ставлення до них.

• Оптимізація спілкування дитини з однолітками, батьками, педагогами.

• Допомога дітям в опануванні системи відносин зі світом і самим собою.

• Розробка і впровадження відповідних форм і методів роботи як умов успішного навчання дітей з особливими потребами.

Отже, успішне запровадження інклюзивного навчання в системі освіти України дасть можливість вирішувати завдання підтримки дітей з особливими освітніми потребами на державному рівні, а саме закріплювати нову філософію державної політики щодо них, удосконалювати нормативно-правову базу відповідно до міжнародних договорів у сфері прав людини, активно впроваджувати моделі інклюзивного навчання у всіх закладах освіти. Така мета передбачає створення в освітньому процесі необхідних організаційно-педагогічних умов, зорієнтованих на особливості психофізичного розвитку кожної дитини, гнучке врахування їх в процесі навчально-пізнавальній діяльності. При цьому велике значення має професійна компетентність педагогів інклюзивних класів щодо освітніх потреб своїх вихованців, оскільки вони не мають корекційної освіти. [4; 5; 6]

У зв’язку з цим серйозні сподівання покладаються на практичних психологів закладів освіти, на їх здатність налагодити психологічний

супровід навчання особливих дітей. Це закріплено в нормативно-правових актах, що визначають основні функції, зміст і завдання участі спеціалістів системи пси- хологічної служби у запровадженні інклюзивного навчання, визначено завдання психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами практичними психологами та іншими учасниками освітнього процесу.

Список літератури:

1. Бастун Н. А., Сиволоцька Л. П. Роль центру соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями у допомозі родинам, які виховують дітей з особливими потребами // *Соціальна служба в Україні:* Соціально-психологічні засади формування й ефективного функціонування. Матеріали науково-практичної конференції 12 травня 2005 р., м. Черкаси. Київ: Фенікс. С. 58 – 63.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. Київ: Самміт-Книга. 2009. 272с.
3. Мирошніченко Н. О. Умови інтеграції осіб із функціональними обмеженнями у суспільство // *Соціальна робота в Україні*. 2005. № 2. С. 63 – 69.
4. Положення про психологічну службу системи освіти України [Ел.ресурс] : Наказ Міністерства освіти і науки України від 03.05.99 № 127 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 02.07.2009 № 616) // Міністерство освіти і науки України : [сайт]. Текст. дані. Київ, 2017. Режим доступу : mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/159
5. Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчаль- них закладах [Ел. ресурс] : наказ Міністерства освіти і науки України від 09.12.2010 № 1224 // Міністерство освіти і науки України : [сайт]. Текст. дані. Київ, 2017.Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1412-10.
6. Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання [Ел.ресурс] : лист Міністерства освіти і науки України від 02.01.2013 № 1/9-1 // Міністерство освіти і науки України : [сайт]. Текст. дані. Київ, 2017. Режим доступу : old.mon. gov.ua/img/zstored/files/1-9-1.doc.
7. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями. Ред А.. Капська. Київ:ДЦССМ. 2003. 146 с.
8. Створення ресурсних центрів. Посібник для батьків дітей з особливими освітніми потребами. Київ : ФОП Придатченко 2007. 216с.

Яцинік А.В.,
к.пед.н., викладач кафедри корекційної освіти
та спеціальної психології
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПНОСТІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Останні роки особливої уваги набуває питання впровадження та закріплення на державному рівні інклюзивної освіти.

Інклюзивне навчання дозволяє поступово залучити дітей з особливостями психофізичного розвитку в освітній процес з урахуванням їх індивідуальних особливостей, створити умови для їх соціальної адаптації та самореалізації. Дехто помилково вважає, що інклюзія необхідна в першу чергу дітям з особливими освітніми потребами, але велику користь вона приносить і іншим дітям, які навчаються в такому класі або групі закладу дошкільної освіти. В такому освітньому середовищі діти вчаться моделі згуртованого суспільства, вільного від дискримінації, відкритого до прийняття індивідуальних особливостей і відмінностей людей.

Перспективи успішної реалізації інклюзивної освіти, на нашу думку, полягають у підготовці педагогічних кадрів (корекційних педагогів, психологів, соціальних педагогів), впровадженні спеціальних дисциплін під час підготовки всіх педагогічних працівників, організація курсів перепідготовки педагогів, розробці програм навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії, створення відповідної матеріально-технічної бази, забезпечення фізичної доступності та доступності освітнього процесу. Коли мова йде про навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, актуальності набуває питання створення гуртків, різноманітних секцій, де дитина матиме змогу реалізувати власні здібності. До вище зазначених критеріїв також можливо додати соціальну підтримку та забезпечення рівності, толерантність та відсутність будь-яких проявів булінгу, створення ресурсних центрів, залучення до проведення просвітницької роботи громадських організацій, надання консультативної та психологічної допомоги батькам дітей з особливими освітніми потребами .

Комплексна реалізація всіх зазначених аспектів забезпечує доступність інклюзивного навчання в Україні, успішність та

ефективність впровадження інклюзії в сучасний освітній простір. Необхідно пам’ятати, що інклюзивна освіта не закінчується на прийнятті нормативно-правових документів, а базується, в першу чергу, на професійному та гуманістичному підході кожного учасника освітнього процесу.

Список літератури

1. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод.посіб. [Текст] / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. – К.: Наук. світ, 2010. – 196с.

ЗМІСТ

Алексійчук В
ФАКТОРИ УСПІШНОЇ ІНКЛЮЗІЇ СЛІПОЇ ДИТИНИ У ПОЧАТКОВУ ШКОЛУ 3

Бабець М.
КЛЮЧІ ДО ІНТЕГРАЦІЇ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ ПО ЗОРУ ЯК ПРАЦІВНИКІВ 5

Бабич Н.М., Ковальчук О.О.
РИТМ-РУХ-ПРОСТІР ЯК ПАРАМЕТРИ СКЛАДОРИТМУ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ 8

Бабич Н.М., Паталаха А.С., Прокоп Є.В.
СУПРОВІД СТУДЕНТІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА 11

Брушневська І.
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 15

Вавдіюк Г.М.
ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ 18

Войтюк Ю.О., Січкаренко Ю. О.
ТИФЛОКОМЕНТУВАННЯ (АУДІОДЕСКРИПЦІЯ) В УКРАЇНІ – ВИТОКИ І ПЕРСПЕКТИВИ 20

Гайволя Н. П.
ХАРАКТЕРИСТИКА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПРИ НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ 22

Гайволя Р. Ю.
ВПЛИВ ЗАСОБІВ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ 25

Гелешко С.
ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ В УМОВАХ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ 27

Гелешко Р.
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ У РОБОТІ З НЕЗРЯЧИМИ ТА СЛАБОЗОРИМИ ДІТЬМИ 30

Гогой В.В., Стасюк Л.П.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ..... 32

Головій В.О.
ШЛЯХИ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ 35

Гузовата О. С.
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СЛОВНИКА ДІТЕЙ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ 38

Гусєв Ю.М.
ОСОБЛИВОСТІ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ 40

Далівеля В.В., Гамановіч В. Э.
АРГАНІЗАЦЫЯ АДУКАЦЫЙНАГА АСЯРОДДЗЯ ДЛЯ СТУДЭНТАЎ З ПАРУШЭННЯМІ ЗРОКУ Ў БЕЛАРУСКІМ ДЗЯРЖАЎНЫМ ПЕДАГАГІЧНЫМ УНІВЕРСІТЭЦЕ ІМЯ МАКСІМА ТАНКА..... 41

Дишко О.Л., Ольхова-Марчук Н.В.
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО ТУРИЗМУ У м. ЛУЦЬКУ..... 44

Долгих А.П.
КОРЕКЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ СЛАБОЗОРИХ ТА НЕЗРЯЧИХ ДІТЕЙ В УМОВАХ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ..... 46

Дроздовська О.
ПРАВОВІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ТА РЕАЛІЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНІ (ІНКЛЮЗІЯ ТА ДОСТУПНІСТЬ) 49

Єфімова А., Гац І.О.
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ 55

Зозуля А.В.
ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ НА БАЗІ МУЗЕЇВ 57

Іваницька О. А., Волох Л.В.
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОГО ДОСВІДУ БЕРЕЖЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДІТЕЙ……...59

Ільченко О. В.
ЗНАЧЕННЯ ГРИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ..... 61

Кабак В.В.
ТЕОРЕТИЧНА ТА ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ..... 64

Каленюк К.
РОЗВИТОК ЗВ`ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ 67

Карпюк Р.П.
ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ..... 68

Кириленко С. В.
РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ВОЛИНСЬКІЙ ОБЛАСТІ 70

Клопота Є.А., Агакішиєва С.М.
ОРГАНІЗАЦІЯ УМОВ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ..... 72

Ковальчук О. М.
ДОСТУПНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ СТУДЕНТІВ З ВАДАМИ ЗОРУ..... 75

Ковальчук Р.
ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ В ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ В УМОВАХ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ 77

Козел А. В.
ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ 80

Колесник Г.В.
ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ З ВАДАМИ ЗОРУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ 82

Костенко Т.М., Самборська Г.П.
РЕАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНИХ НАПРЯМКІВ РЕАБІЛІТАЦІЇ В КИЇВСЬКОМУ ЦЕНТРІ НЕЗРЯЧИХ..... 84

Костіна Т.О.
ВИКОРИСТАННЯ РОЛЬОВОЇ ГРИ У НАВЧАННІ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ НЕЗРЯЧИХ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ 87

Ліхачова О.В.
ІНКЛЮЗИВНІ ІГРИ ЯК СТИМУЛ ВЗАЄМОДІЇ ДІТЕЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ 89

Любина Г. А.
ОПЫТ ИНКЛЮЗИИ СЛАБОВИДЯЩИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯ МОНТЕССОРИ-ГРУПП 92

Мартинюк Т.
СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДІЯЛЬНІСНОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ ... 97

Мельничук О.В.
ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 100

Мельничук О. В.
НЕТРАДИЦІЙНІ УРОКИ ІСТОРІЇ ДЛЯ УЧНІВ З ПРОБЛЕМАМИ ЗОРУ 103

Миколаюк Ю.М., Лякішева А.
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ 106

Міщенко М.С., Царенко Ю.О.
СИНДРОМ ОДНОСТОРОННЬОГО ПРОСТОВОГО ІГНОРУВАННЯ ЯК АСПЕКТ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ..... 109

Мосюк А.В., Кузава І.Б.
ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ 111

Німас Л.
ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ МОДЕЛІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НЕЗРЯЧИХ ШКОЛЯРІВ 114

Новак М.І.
ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИКУ РОБОТИ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ 116

Новак Т.В.
РОЗУМОВЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ДИДАКТИЧНІЙ ГРІ 118

Остапйовська І. І.
ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ 120

Павлишина Н.Б.
ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ З ВАДАМИ ЗОРУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ 122

Петришина О.В.
ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ВАЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ: ПРИБІЧНИКИ ТА СУПРОТИВНИКИ ІДЕЇ 124

Полюхович С.Л.
РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА У РІЗНИХ ВИДАХ ІГОР 126

Потамошнєва О.М., Ревуцька О.В.
ПРОБЛЕМИ СПІЛКУВАННЯ НЕЗРЯЧОЇ ДИТИНИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ 128

Потапюк Л.М.
ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ 130

Редчук Р.О.
РОЛЬ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ 132

Рожок А., Стасюк Л.
ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ ЯК СКЛАДОВА ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ……...134

Ройко Н., Стасюк Л.
СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ОПТИМІЗАЦІЇ УРОКІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ……136

o. Michal Rošič
STAROSTLIVOSŤ O SLABOZRAKÝCH NA SLOVENSKUO ДОГЛЯД ЗА СЛАБОЗОРИМИ В СЛОВАЧЧИНІ 138

Савчук Н.А.
КОРЕКЦІЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ..... 140

Свиридюк І.
ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ СЛІПОЇ ДИТИНИ У ГРІ, СПІЛКУВАННІ, НАВЧАННІ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА СТОСУНКИ ДІТЕЙ У КЛАСІ 142

Секида Т. В.
КАЗКА ЯК ЗАСІБ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ..... 144

Сергеєва В.Ф.
ПИТАННЯ АКТИВІЗАЦІЯ МОВЛЕННЄВОГО СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ПІД ЧАС ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 145

Серпутько Г.П.
ОСНОВНІ ТРУДНОЩІ В ОПАНУВАННІ ДЕЯКИХ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМИ З ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ 148

Скребець О.
СПІВПРАЦЯ БАТЬКІВ І ПРАЦІВНИКІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРИ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ З ПОРУШЕНИМ ЗОРОМ ДО НОВИХ УМОВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ..... 152

Смоляр О.
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ АСОЦІАТИВНИХ СИМВОЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ РАННЬОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ 154

Стасюк Л.Л.
ПРАВОВІ РЕАЛІЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ 157

Стасюк О.Л.
НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАКОНОДАВСТВО ЩОДО ЗАХИСТУ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ 159

Струс Р.В., Струс М.
ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ СТУДЕНТІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ У ВНЗ ..161

Тельна О. А.
ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ІЗ ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ 165

Терпелюк В.В.
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ІНКЛЮЗІЇ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ У СУЧАСНЕ СУСПІЛЬСТВО 167

Тимощук О.В.
НАРОДНА ІГРАШКА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОГО ВПЛИВУ НА ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ 169

Тичина К.О., Кібальна Н.М.
ФОРМУВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ ТА МОВЛЕННЯ 172

Тичина К.О., Музика В.С.
ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ ТА МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ LEGO–КОНСТРУЮВАННЯ 175

Топольницька І., Мезенцева І.В.
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СТУДЕНТІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ 178

Тулашвілі Ю.Й.
РОЛЬ ІТ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ 180

Jakub Nowak, Anna Rakowicz-Sadkowska
NOWOCZESNA REHABILITACJA OSÓB Z DYSFUNKCJĄ WZROKU A JEJ WPŁYW NA POSTRZEGANIE OSÓB NIEWIDOMYCH I SŁABOWIDZĄCYCH W SPOŁECZEŃSTWIE .. 182

Фалко Є.В.
КОМПЕТЕНЦІЯ І КОМПЕТЕНТНІСТЬ - ВІДОБРАЖЕННЯ ЦІЛІСНОСТІ ТА ІНТЕГРАЦІЇ РЕЗУЛЬТАТУ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ..... 188

Федорець П.С.
ВИКОРИСТАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОГО ДОЗВІЛЛЯ В КОМПЛЕКСНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ІНВАЛІДІВ ПО ЗОРУ..... 190

Фінчук С.
СПІВПРАЦЯ ШКОЛИ ТА ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ ДИТИНИ З ПРОБЛЕМАМИ ЗОРУ..... 199

Хомич О.П.
ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 201

Чернета С.Ю., Ситар Н.І.
ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНСТИТУЦІОНАЛЬНОГО МЕХАНІЗМУ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ 203

Шестакова Н.Б., Пилипчук П.В.
РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ 205

Шозда М., Бартків О.
ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА 207

Юхимук Н. Н.
СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ 213

Юхимчук Л.
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ В УМОВАХ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ..... 215

Ярощук Н.П.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 218

Яцинік А.В.
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПНОСТІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ 223

Наукове видання

СУЧАСНИЙ СВІТ І НЕЗРЯЧІ

Матеріали IX Міжнародної

науково-практичної конференції

(24-26 вересня 2019 року)

Підписано до друку 08.11.2019. Формат 60Ч84 $^{1}/_{16}$
Ум. друк. арк. 14,25. Замовлення № 153. Тираж 100.
Папір офсетний Гарнітура Times. Друк офсетний.

Друк ПП Іванюк В. П.
43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 65.
Свідоцтво Держкомінформу України
ВЛн № 31 від 04.02.2004 р.

Сучасний світ і незрячі: освіта, професійне становлення і соціальна взаємодія // Матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції (24-26 вересня 2019 року). – Луцьк, 2019. – 234 с.

Пропоноване видання – спроба науковців та практиків висвітлити проблеми становлення особистості з особливими потребами в інформаційному суспільстві, доступності та інклюзії як нової якості життя.

Матеріали збірника стануть у нагоді психологам, педагогічним працівникам, студентам та вчителям-практикам.

УДК 376.32:316