

СТУДЕНТСЬКИЙ АЛЬМАНАХ

Збірник наукових статей студентів



Чернігів – 2022

УДК 37.01/.09+378+316.3

С 88

Наукові редактори:

доктор педагогічних наук, доцент *Т. В. Янченко*,
доктор педагогічних наук, професор *Г. М. Тимошко*,
кандидат педагогічних наук, професор *Л. М. Завацька*,
кандидат педагогічних наук, доцент *Л. В. Рень*.

С 88 **Студентський альманах: збірник статей.** Випуск 3.
Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені
Т. Г. Шевченка, 2022. 121 с.

У збірці представлено статті студентів Національного університету «Чернігівський колегіум», присвячені актуальним питанням освіти, методики навчання історії, педагогіки вищої школи, соціальної роботи та освітньої інклюзії. Збірка призначена студентам і молодим науковцям, які цікавляться сучасними проблемами розвитку суспільства, реформування освіти, соціального становлення особистості, професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти, учителів історії, соціальних працівників, соціальних педагогів, фахівців з інклюзивної освіти.

Рекомендовано до друку на засіданні кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін (протокол № 6 від 27 грудня 2022 р.) та на засіданні кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук (протокол № 6 від 15 грудня 2022 р.) Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

УДК 37.01/.09+378+316.3

© НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2022

© Автори, 2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
АГІЄНКО ОЛЬГА ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	6
БЕЗГУБЧЕНКО ІННА GOOGLE КЛАС ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	13
БЛОГУР КАТЕРИНА ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	16
БРОНЗОВ ОЛЕКСАНДР ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	21
ВАСКОВА ТЕТЯНА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ТА МОЛОДЦЮ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	25
ДОРОШ ІРИНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	28
ЗАЖИТЬКО ОЛЕКСАНДР ПЕРЕДУМОВИ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПЕРІОДУ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 1917–1921	31
ЗАМЄСОВА АНАСТАСІЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	37
ЗАХАРЧЕНКО ВАЛЕРІЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ МЕТОДОМ ДИСКУСІЇ.....	40
ІВАШКО СВІТЛАНА ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У СИСТЕМІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	46
КНЯЗЄВ МАКСИМ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ	51
КОЛЬЯК ДАРИНА ПРОСВІТНИЦЬКО-ПРОФІЛАКТИЧНА РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	54
КОНОТОПЕЦЬ СНІЖАНА, ВЕРИЧ СВІТЛАНА КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА ЩОДО ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ	58
КРИВОПИША ОКСАНА РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ: НАУКОВІ ПІДХОДИ	62

КУЖЕЛЬНА НАТАЛІЯ РОБОТА АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	66
ЛАВРЕНЕНКО АННА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ.....	69
МАКАРЕНКО КАТЕРИНА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК СФЕРА ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ДЕРЖАВИ	73
НАТАЛІЯ МОГИЛЕВЕЦЬ ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ	78
МУТЯРЛЯВІЧУТЕ СВІТЛАНА ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	82
ПРОКОПЕНКО АННА КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ: ОСНОВНІ ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ, ВИДИ, ФОРМИ, МЕТОДИ ПЕРЕВІРКИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ.....	86
СИЛЕНОК ОЛЕНА ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У СТАРШІЙ ШКОЛІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	90
СМОРШОК КАТЕРИНА ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ «EUROPEANA» ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ.....	93
СОКОЛЕНКО ОКСАНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	95
ТЕРЕЩЕНКО ІРИНА ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ.....	100
ТРИГОЛОС ЮЛІЯ ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА В КОМАНДІ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	105
ЧМІЛЬ НАТАЛІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ-ІНТЕРНАТАХ ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ.....	108
ШУТЬКО МИКОЛА ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	115
ЮРЧЕНКО МАРІЯ ТЕАТРАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	119

ПЕРЕДМОВА

У сучасних умовах реформування вищої освіти та дистанційного навчання студентів значної ваги набула їх самостійна робота, одним із видів якої є науково-дослідна діяльність, спрямована на розвиток пізнавальних інтересів та аналітичних умінь студентської молоді. Наукова творчість студентів стала одним із традиційних засобів професійного становлення майбутніх фахівців, оскільки у процесі здійснення досліджень вони порушують проблеми, актуальні у різних сферах суспільного життя, і пропонують оригінальні шляхи їх вирішення.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) зазначається, що наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою освітньої діяльності і провадиться з метою здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень і розробок та їх спрямування на створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій для забезпечення інноваційного розвитку суспільства та підготовки фахівців інноваційного типу.

Сучасні студенти здійснюють наукові дослідження під час підготовки до аудиторних занять, виконання самостійної роботи і у процесі написання власних кваліфікаційних робіт. Результати наукової творчості студентів можуть бути представлені у вигляді доповідей, реферативних нарисів, курсових і кваліфікаційних робіт. Написання наукових статей сприяє формуванню у студентів компетентностей, пов'язаних з аналізом наукових джерел, умінням висловлювати власні думки у письмовому вигляді та реалізовувати сучасні наукові підходи під час виконання завдань самостійної роботи і здійснення наукових досліджень на засадах академічної доброчесності.

«Студентський альманах» виходить щорічно, починаючи з 2020 року. Пропонована збірка є його третім випуском. До нього увійшли статті студентів, які навчаються за освітніми програмами «Педагогіка вищої школи», «Інклюзивна освіта. Корекційна педагогіка», «Середня освіта (Історія)» та «Соціальна педагогіка». Ці статті написані у процесі здійснення досліджень, що становитимуть частину їх кваліфікаційних робіт, а також наукові розвідки, здійсненні під час вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Сподіваємося, що збірка сприятиме формуванню наукових інтересів студентської молоді та стане у нагоді тим, хто вивчає соціальні та педагогічні науки.

АГІЄНКО ОЛЬГА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлюються особливості організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної освіти.

Ключові слова: *інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, заклади загальної середньої освіти.*

Постановка проблеми. Однією із сучасних тенденцій освіти в Україні є прагнення реалізувати право на освіту усіх дітей і молоді, незалежно від особливостей їхнього розвитку. Це відображено в Законі України «Про освіту» та в інших нормативно-правових документах. Інклюзивна освіта пов'язана, насамперед, з тим, що число молоді від народження до вісімнадцяти років в Україні, які потребують корекційного навчання, неухильно росте. Окрім зростання кількості учнів з обмеженими можливостями, наголошується тенденція якісної зміни комплексного характеру порушення у кожній окремої дитини. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для учнів з особливими потребами. Навчання учнів з особливими потребами ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, дієвість яких підтверджується і від використання якої виграють усі учні. Вона передбачає, що різноманітність між людьми є природнім явищем. Через обмеження у спілкуванні, самообслуговуванні, пересуванні розвиток цих учнів значною мірою залежить від задоволення їхніх потреб іншими людьми, а це становить багатогранний процес соціально-педагогічної інтеграції та інклюзії, зокрема. Освіта дітей з особливостями психофізичного розвитку на сьогодні є однією із найважливіших завдань для країни. Тому необхідно створити дійсно інклюзивне середовище в навчальних закладах, де кожен зможе відчувати важливість свого існування. Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом. Якомога раннє залучення учнів з особливостями психофізичного розвитку до діяльності в колективі здорових однолітків сприяє розвитку у них самостійності, впевненості, сміливості, інших особистісних якостей.

Метою статті є висвітлити особливості організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної освіти.

Результати дослідження. Оскільки вже на середину червня заклад освіти володіє інформацією, скільки дітей з ООП будуть навчатися наступного навчального року (вже формуються перші класи й переведені всі інші класи на наступний етап), то в керівника освіти є два з половиною місяці, щоби внести всі необхідні зміни в організацію діяльності закладу для того, щоб організувати інклюзивне навчання. З батьками та учнями має бути проведена попередня робота – адміністрацією закладу освіти й безпосередньо командою психолого-педагогічного супроводу дитини. Коли батьки приходять вперше до школи, адміністрація, як правило, вже володіє інформацією, чи буде 1 клас інклюзивним. Саме тоді потрібно починати з батьками розмову про це. За потреби, роз'яснити, що це таке, дати зрозуміти, що це ніяк не впливає на навчання їхніх дітей, тому що діти з ООП мають свої індивідуальну програму розвитку й індивідуальну освітню траєкторію. Це питання ми рекомендуємо обговорювати й на батьківських зборах майбутніх першокласників, тому що від того, як це сприймуть батьки, сильно залежить і сприйняття дітей. Для роботи з дітьми використовуйте виховні години, уроки доброти, толерантності, але найкращим способом є спільна ігрова й навчальна діяльність – наприклад, створення різних проєктів, де діти працюють разом, розуміють, що у всіх однакові інтереси, потреби до навчання.

Організацію інклюзивного навчання в ЗЗСО здійснює команда психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП. Є Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу (наказ МОН від 08.06.2018 року №609). На підставі нього керівник закладу освіти розробляє своє положення про команду психолого-педагогічного супроводу. Відповідно до висновку ІРЦ, результатів психолого-педагогічного вивчення дитини командою супроводу, протягом перших 2-х тижнів від початку освітнього процесу команда створює індивідуальну програму розвитку дитини (ІПР), яка погоджується з батьками та затверджується керівником закладу [4].

Якщо дітей з ООП в закладі багато, то доцільно скласти розклад засідань команди супроводу, щоби він був зручним для батьків і всіх членів команди. Ми намагаємося організувати це так, щоби першими були засідання для тих дітей, які вже навчалися в закладі, адже ми про них знаємо більше. На останні дні цих 2-х тижнів залишаємо дітей, які тільки прийшли до школи. Це дає час нашим спеціалістам вивчити особливості цих учнів.

Щоби засідання команди супроводу було ефективним, доцільно запросити на нього фахівців з ІРЦ, щоби отримати докладні рекомендації про розроблення ІПР та особливості організації інклюзивного навчання. Засідання команди відбувається в робочий час учасників, рішення ухвалюється колегіально й оформлюється у вигляді протоколу. Для коригування та визначення прогресу розвитку дитини команда супроводу переглядає індивідуальну програму розвитку протягом навчального року. Крім організаційного засідання, має бути ще мінімум два. Переважно, вони відбуваються наприкінці першого семестру та наприкінці навчального року.

Але за потреби можна зустрічатися частіше. У склад команди супроводу входять дві категорії працівників – постійні учасники та залучені фахівці.

Постійні учасники:

- адміністратор закладу освіти (або директор, або його заступник);
- класний керівник;
- вчителі-предметники в старшій школі;
- асистент вчителя;
- практичний психолог;
- соціальний педагог;
- учитель-дефектолог;
- реабілітолог;
- батьки та інші законні представники дитини.

Залучені фахівці:

- медичний працівник закладу освіти;
- лікар;
- асистент дитини;
- спеціалісти системи соціального захисту населення, служби в справах дітей тощо [3].

ОБОВ'ЯЗКИ ВЧИТЕЛЯ ТА ЙОГО АСИСТЕНТА

Основну відповідальність за навчання дитини з ООП в інклюзивному класі має вчитель. Асистент вчителя не повинен перебирати на себе всі обов'язки, а лише робити з учителем те, що потрібно. Якщо дітей з ООП кілька, то, звісно, асистенту вчителя складно буде впоратися з усіма одночасно, тому в цьому можуть допомогти вчитель та інші фахівці команди супроводу.

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВІ ЗАНЯТТЯ

З 2018 року в закладах освіти, в яких організовано навчання для дітей з ООП в інклюзивних класах, для проведення корекційно-розвиткових занять, визначених ІПР, можна вводити додатково посади вчителів-дефектологів із розрахунку 18 годин на ставку, якщо в закладі є не менше 9-ти таких годин. Відповідні зміни до типових штатних нормативів внесені наказом МОН від 1 лютого 2018 року №90. Ним також введено одну ставку асистента вчителя на один інклюзивний клас. Питання корекційно-розвиткових занять прописано в Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах (постанова Кабміну від 15 серпня 2011 року №872 зі змінами від 9 серпня 2017 року №588). У цьому документі вказується, що для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, зниженим зором чи слухом, легкими інтелектуальними порушеннями встановлюється 3-5 корекційно-розвиткових занять на тиждень. Для дітей, які не бачать, не чують, з тяжкими порушеннями мовлення, розладами аутистичного спектра, іншими складними порушеннями розвитку (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з інтелектуальними порушеннями чи затримкою психічного розвитку тощо) – 5-8 корекційно-розвиткових занять. Корекційно-розвиткові заняття можуть бути груповими або індивідуальними. Під час групових занять має бути 2-6 дітей.

Тривалість групових занять – 35-40 хвилин. Тривалість індивідуальних занять 20-25 хвилин. В індивідуальній програмі розвитку зазначається кількість годин та напрями корекційно-розвиткових занять, визначенні ІРЦ. Години корекційно-розвиткових занять не враховують під час визначення гранично допустимого тижневого навчального навантаження на учнів з ООП. Якщо дитина пропустила багато навчальних днів із поважної причини, то для виконання освітньої програми можна прописувати індивідуальну освітню траєкторія (стаття 53 закону “Про освіту”). У такому разі можливо проводити корекційно-розвиткові заняття під час канікул, якщо це узгоджено з батьками. Організація інклюзивного освітнього процесу не має призводити до перевантаження учнів.

Починаючи новий навчальний рік, потрібно врахувати можливість дистанційного навчання і проговорити з батьками, як у разі дистанційного навчання проводити корекційно-розвиткові заняття.

ІНДИВІДУАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ

Питання ІПР регулюють зміни до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах (постанова Кабміну від 9 серпня 2017 року №588).

Структура ІПР:

- інформація про період виконання;
- відомості про особливості розвитку учнів;
- наявний рівень знань і вмінь учня;
- додаткові освітні та соціальні потреби учня;
- психолого-педагогічна допомога;
- характеристика учня;
- навчальні предмети;
- адаптація;
- індивідуальний навчальний план;
- джерела інформації під час розроблення ІПР;
- узгодження ІПР;
- план консультування батьків;
- моніторинг стану розвитку учня та його навчальних досягнень.

Команда супроводу ухвалює рішення щодо адаптації або модифікації навчальної програми і прописує це в ІПР. За потреби цей документ можна змінювати, залежно від того, як буде просуватися робота з дитиною з ООП.

У розробленні цього документу мають брати участь батьки дитини, тому що їм треба розуміти, чому вона потребує ІПР, хто та які саме корекційно-розвиткові послуги буде надавати, яка тривалість цих занять.

Умови ефективності ІПР:

- містяться всі необхідні складники, які допоможуть адаптувати освітнє середовище до потреб дитини з ООП;
- довгострокові цілі й короткотермінові завдання чітко пов’язані між собою;
- використані рекомендації ІРЦ [4].

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН

Індивідуальний навчальний план складають, якщо про це зазначено у витягу ІРЦ. У ньому вказується наявність або відсутність особливих освітніх потреб, рекомендована освітня програма, індивідуальний навчальний план. ІПН складає адміністратор закладу освіти (директор або його заступник із навчально-виховної роботи). Він робиться на основі типових освітніх програм в закладі освіти.

Звертаю увагу, що з типових освітніх програм закладів освіти потрібно взяти всі корекційні заняття, які є в планах, і вони мають бути такими ж, як у витягу ІРЦ.

Проте виникають багато запитань щодо інваріантного складника ІПН. Наприклад, якщо ми говоримо про дітей із затримкою психічного розвитку, то кількість годин інваріантного складника відрізняється від кількості годин у закладі загальної середньої освіти. Зокрема, іноземної мови для таких дітей потрібно 2 години, а клас вивчає 3. У такому разі дитина відвідує ту кількість занять, яка прописана в типовій освітній програмі спеціального закладу освіти, а «зайва» година використовується для корекційно-розвиткового заняття.

Також виникають питання щодо складання індивідуальних навчальних планів для дітей з інтелектуальними порушеннями. В учнів середньої школи є предмети фізики й хімії в побуті. Окрім того, клас вивчатиме трудове навчання раз на тиждень, а для дітей із порушенням інтелектуального розвитку рекомендується 8-10 годин, залежно від класу. Як вчинити в цьому випадку? На сьогодні, на жаль, немає механізму фінансування цих додаткових годин, у постанові Кабміну від 14 лютого 2017 року №88 чітко вказано, що кошти «інклюзивної» субвенції потрібно використовуватися тільки на корекційно-розвиткові заняття, а про уроки інваріантного складника нічого не сказано. Тож ми чекаємо рекомендацій МОН [4].

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ З ООП

Дітей з ООП оцінюють за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, але оцінювати потрібно за обсягом і характером матеріалу, визначеним ІПР. Найбільші відмінності в критеріях оцінювання – в учнів з інтелектуальними порушеннями, навчальні програми для них специфічні. Проте для них також потрібно застосовувати 12-бальне оцінювання.

Відповідно до Порядку організації інклюзивного навчання в ЗЗСО, система оцінювання навчальних досягнень дітей з ООП має бути стимулювальною. Передусім, потрібно враховувати позитивну динаміку в змінах діяльності дитини, а не невдачі. Специфіка ще в тому, що більше уваги звертають не на кількісний показник, а на якісний. Часто для оцінювання й мотивації дітей використовують портфоліо. Наприклад, такий спосіб особливо ефективний, якщо дитина не розмовляє. Так ви будете бачити прогрес у розвитку дитини.

Часом учителі інклюзивних класів не розуміють, як дітей з ООП можна оцінювати за 12-бальною системою. Відповідь проста: рівні навчальних

досягнень будуть однаковими – високий, достатній, середній, початковий, а критерії оцінювання учнів з типовим та з порушеним психо-фізичним розвитком будуть різними. Аби в класі не виникало суперечок та запитань, потрібно попередньо проговорити з батьками інших дітей та з самими дітьми, що ці діти оцінюються за своїми критеріями. Можливо, навіть прописати ці критерії й додати їх до ІПР. На сьогодні Інститут модернізації змісту освіти розробив критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів із порушенням розвитку.

У читачів сайту НУШ було питання про оцінювання дітей з дислексією і дисграфією. МОН у листі від 5 серпня 2019 року № 1/9-498 (з часу виходу трансляції МОН видало нові методичні рекомендації щодо навчання дітей з ООП – ред.) рекомендує під час оцінювання навичок читання дітей із цими труднощами не враховувати помилки, пов'язані з порушеннями усного мовлення. Учитель повинен враховувати труднощі учня й етап корекційної роботи, на якому перебуває дитина, і не знижувати оцінку.

У тому ж листі є методичні рекомендації “Виявлення, подолання труднощів, опанування навички читання в учнів загальноосвітніх навчальних закладів”. Це методичний посібник, який рекомендується вчителям логопедом, педагогічним працівникам, батькам. Команда психолого-педагогічного супроводу – це колегіальний орган, який має широке коло повноважень. Якщо є потреба, то можна прописати критерії оцінювання дитини з ООП, навіть розробити свій бланк свідоцтва досягнень учня початкових класів і прикріпити до ІПР, якщо наявний для всіх учнів не годиться для цієї дитини.

Навчання дітей у випускних класах.

У постанові Кабміну від 23 квітня 2003 року №585 “Про встановлення тривалості здобуття освіти у загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з ООП” вказаний строк навчання дітей із порушеннями розумового розвитку. Зокрема, рекомендується навчання в школі I ступеня разом із підготовчим класом і в школі II ступеня (5-9 класи). Окрім того, для спеціальних шкіл дозволено створення в школі 10 класу з поглибленою професійною реабілітацією для дітей із порушенням розумового розвитку (Положення про спеціальну загальноосвітню школу та школу-інтернат для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, наказ МОН від 15 вересня 2008 року №852). На заклади загальної середньої освіти дія цього положення не поширюється, тому учні з інтелектуальними порушеннями можуть навчатись в інклюзивних класах лише до кінця 9 класу. Згідно з постановою Кабміну від 27 вересня 2016 року №671, учням із порушеннями розумового розвитку видається свідоцтво про базову загальну середню освіту за спеціальною програмою. Учням із помірними інтелектуальними порушеннями – довідка про закінчення повного курсу навчання за спеціальною програмою [4].

Висновки. Навчання історії учнів з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти є закономірним етапом розвитку системи спеціальної освіти, що обумовлено переосмисленням у суспільстві ставлення до таких дітей, визнання їхніх рівних прав на одержання освіти. Теоретичний

аналіз і узагальнення вітчизняного й закордонного досвіду інклюзивної освіти дає змогу визначити її роль на сучасному етапі розвитку освітньої системи й дати наукове обґрунтування інклюзивного навчання молоді з особливими освітніми потребами в умовах освіти.

Список використаних джерел

1. Кузьмінська Ю. Ян Амос Коменський – основоположник нової прогресивної педагогічної системи, великий гуманіст і мислитель. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 2. С. 34–40.
2. Кузьмінський А.І. Педагогіка родинного виховання: навч. посіб. Київ: Знання, 2006. 324 с.
3. Колупаєва А. А., Наконечна Л. М. Інклюзивне навчання: вибір батьків. Харків: Ранок, 2018. 56 с.
4. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: навчально-методичний посібник. Київ, 2010. 96 с.

БЕЗГУБЧЕНКО ІННА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

GOOGLE КЛАС ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті розглядаються теоретичні аспекти організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти, зокрема використання google Клас.

Ключові слова: освіта, інновації, дистанційна форма, Google Клас, Google Classroom.

Постановка проблеми. З кожним днем світ з великою швидкістю рухається шляхом науково-технічного прогресу, і вже нікого не здивує наявністю в учнів смартфона, планшета, ноутбука, який має вихід в Інтернет.

Після COVID-19 найпопулярнішою формою організації освітнього процесу стало дистанційне навчання. Але з цим прийшло запитання, які технології використовувати учителю для проведення ефективного уроку. На допомогу їм прийшов Google Клас або, як його ще можна назвати «Перевернутий клас».

Представлена технологія – нове явище в освіті, однак вже отримала значний інтерес. Як зазначають педагоги, технологія «Flipped Classroom» дозволяє учням бути цілком задіяними в процес вивчення історії, оскільки ця методика дозволяє індивідуалізувати навчання і перетворити його в цікавий і захоплюючий процес, мотивуючи учнів до отримання знань. Означена технологія робить їх більш відповідальними і самостійними, а також дозволяє працювати в комфортному для них інформаційному середовищі [1, с. 211].

Classroom є дуже цікавою та новітньою технологією в навчанні, але з використанням цієї платформи ще є певні труднощі, вони стосуються вчителів так і дітей, які ще повністю не розібралися в можливостях даної платформи. Тому на нашу думку на сьогоднішній день ця тема є дуже актуальною.

Означена технологія є новою у світі навчання, але уже привернула великий інтерес і відображена в роботах як вітчизняних, так і зарубіжних вчених, таких як Д. Баррет, С. Бейкер, М. Горман, Л. Гриневич [2], В. Демешкевич.

Метою статті є характеристика сутності та особливостей використання Google Classroom на уроках історії.

Результати теоретичного дослідження. Google Classroom платформа набула широкого поширення завдяки її простоті та доступності учасникам освітнього процесу. Наприкінці травня 2014 року компанія Google почала обмежене тестування своєї освітньої платформи «Classroom» («Клас»),

призначеної для класних (аудиторних) занять. За інформацією Google, за перших кілька місяців спробувати цей сервіс записалося більше 100 тис. осіб з 45 країн. Сьогодні будь-яка людина з аккаунтом «Google» може розпочати використовувати його. Цю систему навчання можна використовувати як на комп'ютері, так і на планшеті чи смартфоні [3, с. 3].

При проектуванні онлайн класу вчитель історії дотримується таких **принципів:**

- науковості і посильних труднощів;
- доступності навчання;
- наочності;
- свідомості і творчої активності;
- розвиваючого і виховного характеру навчання;
- створення позитивного емоційного фону.

У класі можна використовувати (завантажувати) підручники, лекції, презентації за темами, а також відеоматеріали з YouTube.

У Google Classroom учителі можуть легко і швидко створювати та перевіряти завдання в електронній формі, а також вказувати терміни здачі. Завдання і роботи при цьому автоматично систематизуються у структуру папок і документів на Google Диску, зрозумілу і педагогам, і учням. За допомогою сервісу можна відразу побачити завдання, які викликали проблеми при виконанні.

На сторінці завдань видно, що задав учитель, – учням досить просто натиснути на завдання, щоб приступити до його виконання. Інформація про здані роботи оновлюється в режимі реального часу, і викладач може оперативно перевірити всі роботи, поставити оцінки і додати свої коментарі [4, с. 62-63]

Особливості системи «Google Classroom»:

- використання тільки інструментів Google (Google Диск, Google Документи, Google Форми і т.д.);
- в учасників освітнього процесу на Google Диск створюється загальна папка «Клас»;
- папка «Клас» доступна як для окремого учня так і для класу (групи) в цілому.

Перевагами системи «Google Classroom» є такі:

- функціонал: можливість публікувати теоретичний матеріал, завдання, виставляти оцінки в журналі, календар та ін.;
- організація спільної роботи;
- безкоштовність;
- підтримка української мови;
- бренд – Google всі знають і використовують;
- цим сервісом можна користуватися як персональному комп'ютері, так і на смартфоні та планшеті, у т.ч. за допомогою спеціальних мобільних додатків.

Виділимо і недоліки такого рішення:

- інтерфейс системи не є інтуїтивно зрозумілим;

- посилання (URL) на конкретний клас є занадто довгим і тому не дуже зручним.

Робота з такими системами дистанційного навчання як Google Classroom є надзвичайно важливою для учнів Вона дозволяє:

- підвищити ефективність навчання та покращити якість знань;
- розвинути пізнавальну активність;
- збільшити інтерес до досліджуваного предмета;
- удосконалити навички роботи з комп'ютером;
- сформувати навички самостійного дослідження.[5, с.214-216]

Висновки. В результаті проведеного дослідження, з'ясувалося, що сервіс Google Classroom зарекомендував себе як ефективний, інноваційний і доступний як для вчителів, так і для учнів. Означена технологія є вельми перспективною, і привертає до себе пильну увагу педагогів не тільки України, а й усього світу.

За допомогою цієї технології учитель історії, може проводити ефективний, інформативний урок. Дітям буде дуже цікаво бачити саме наочність, виконувати різноманітні розвивальні завдання, бути в центрі освітнього процесу та навіть керувати ним.

Навчальний предмет історія вимагає нових форм навчання, для кращого засвоєння матеріалу дітьми. Саме це може дати Google Classroom, який стане помічником не тільки вчителя а й і учня.

Список використаних джерел

1. Газейкина А.И., Топорова Н.В., Ударцева Д.А. Применение сервиса Google Classroom для организации домашней работы в школе. *Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий.* 2019. № 4. С. 214-220.
2. Гриневич Л., Нанаєва Т., Хобзей П. та ін. Концепція Нової Української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Демешкевич В. Особливості використання сервісів Google в діяльності педагогічних працівників. *Обласна науково-практична Інтернет-конференція «Шляхи ефективного впровадження освітніх технологій у навчальних закладах».* Кіровоград, 2016. URL: <http://konf.koippo.kr.ua/blogs/index.php/blog12/title-434>
4. Ніколенко Л. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини в контексті Нової української школи. *Методист.* № 6. С. 62–65
5. Чумак Л.О. Можливості сервісу Google Classroom для організації навчального процесу. *Вісник Придніпровської державної академії будівництва та архітектури.* 2018. № 6. С. 65-70.

БЛОГУР КАТЕРИНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розкриваються особливості використання елементів арт-терапевтичних методик у роботі з молодшими школярами, які мають особливі освітні потреби, і які є ефективною формою організації корекційно-розвиткової та просвітницької роботи, та сприяють створенню освітнього середовища для розвитку потреб та можливостей дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: корекційно-розвиткова робота, елементи арт-терапевтичних методик, пізнавальні процеси.

Постановка проблеми. В умовах пошуку нових ефективних методів та прийомів ціннісного виховання дітей з функціональним обмеженнями, увага фахівців все частіше звертається до інноваційних освітніх та розвивальних технологій, що нерідко формуються на межі різних наукових галузей. Зокрема, мова йде про арт-терапію, що допомагає зрозуміти й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, тому є унікальним способом спілкування дитини із самою собою. Спонтанна художньо-творча діяльність дитини (не за заданим зразком та не «на оцінку») сама по собі вже є своєрідним арт-терапевтичним процесом і розглядається як надзвичайно делікатна можливість наблизитися до розуміння її інтересів та цінностей, відчути її неповторність та унікальність. Тут виховний, розвивальний, діагностичний, терапевтичний і корекційний процеси протікають водночас завдяки захоплюючій діяльності, в результаті якої налагоджуються емоційні, довірливі комунікативні контакти між дорослим та дитиною, пізнаються закони ефективної соціальної взаємодії. Арт-терапія здатна не лише здійснити терапевтичний чи корекційний вплив на психічний та фізичний стан дитини, а й зреалізувати той потужний духовний, виховний, соціалізуючий, а також психокорекційний та терапевтичний потенціал мистецтва, що був зібраний людством протягом тисячоліть свого існування.

Досвід показує, що використання елементів арт-терапевтичних методик у роботі з молодшими школярами, які мають особливі освітні потреби дозволяє їм: отримувати незабутні позитивні емоції та активізувати художній потенціал, розвивати мислення, самостійність, дрібну моторику рук; проявити індивідуальність та позбутися страхів.

Загалом, арт-терапевтичні заняття для дитини – гра. Ігри з використанням елементів арт-терапевтичних методик мають бути радісними, цікавими та яскравими. Проте коли мова йде про арт-терапію з дітьми молодшого

шкільного віку, мета арт-методів більш сконцентрована на профілактичному та навчальному ефекті. Діти активно пізнають багатство навколишнього світу і намагаються відобразити його в своїй природній діяльності – іграх, малюнках, казках.

Мета статті – дослідити можливості використання елементів арт-терапевтичних методик у системі корекційної роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби, в умовах освітнього закладу з метою формування сприятливих можливостей для самовираження дітей.

Методи дослідження. Теоретичні: вивчення теоретичних та нормативних джерел з питань використання арт-терапевтичних методів у роботі з дітьми, моніторингових досліджень, аналіз літератури для порівняння, зіставлення різних поглядів на проблему; емпіричні: діагностичні (анкетування, тестування, бесіди); обсерваційні (пряме і непряме спостереження); методи математичної статистики для кількісно-якісного аналізу емпіричних даних.

Результати дослідження. Початкова школа – один з найважливіших етапів у житті дитини. У цей період дитина активно пізнає навколишній світ, вчиться жити у злагоді з самим собою та іншими, отримує елементарні знання. Збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в ЗЗСО, диктує необхідність перегляду методів і технологій роботи з дітьми початкової ланки. Саме «арт-терапія» дозволяє домогтися позитивного розвивального ефекту в роботі з дітьми з ООП. Тому в своїй роботі педагоги не ставлять за мету навчити дитину малювати чи ліпити, вони намагаються допомогти впоратися з проблемами, що викликають у неї негативні емоції, дати вихід енергії. Використовуючи елементи арт-терапевтичних методик ми стабілізуємо емоційний стан дітей, що виявляється в успішній адаптації до умов ЗЗСО, впевненості у власних силах та прагненні до самовираження, позитивному ставленні до себе.

Теоретичні та методичні засади реалізації виховного та світоглядного потенціалу мистецтва завжди знаходилися в полі зору провідних вітчизняних учених минулого та сьогодення (Д. Джола, Г. Локарева, Н. Миропольська, О. Отич, О. Рудницька, Г. Тарасенко, А. Щербо, Г. Шевченко та ін.). Проте сьогодні активізувалися наукові пошуки і у сфері реалізації терапевтичного та психокорекційного потенціалу мистецтва.

Арт-терапія – сучасний напрям в якому поєднано методики й техніки активізації та корекції психічного розвитку особистості засобами художньої творчості, що зумовило актуальність даної теми. Кращого інструменту, ніж казка, малюнок, гра, людство ще не вигадало.

Як показує педагогічний досвід роботи, використання елементів арт-терапевтичних методів для дітей з ООП підвищує мотивацію, оптимізує розвиток дитини та виконує певні цілі:

- Виховні. Це взаємодія з дітьми з ООП у навчанні коректного спілкування, співпереживання, дбайливим взаєминам з однолітками і дорослими. Відбувається більш глибоке розуміння себе, свого внутрішнього світу (почуттів, думок, бажань).

- Корекційні. Досить успішно покращується самооцінка, зникають неадекватні форми поведінки, налагоджуються способи взаємодії з іншими.
- Психотерапевтичні. В процесі діяльності створюється атмосфера емоційної теплоти, доброзичливості, емпатичного спілкування, визнання цінності особистості іншої людини. Виникають відчуття психологічного комфорту, захищеності, радості, успіху.
- Діагностичні. Це коректний спосіб поспостерігати за дитиною у самотійній діяльності, краще дізнатися її інтереси, цінності, побачити внутрішній світ, неповторність, а також виявити проблеми, що підлягають корекції.
- Розвивальні. Завдяки використанню різних форм художньої експресії складаються умови, при яких кожна дитина переживає успіх у тій чи іншій діяльності, самотійно справляється з ситуацією. Діти вчаться вербалізації емоційних переживань, відкритості у спілкуванні, спонтанності.

Дітям дуже подобаються елементи ізотерапії, ігротерапії, кольоротерапії, казкотерапії, пісочної терапії. Враховуючи особливості розвитку і формування пізнавальних процесів дітей з ООП, підбираємо прості техніки та способи. В процесі спостереження педагога прийшли до висновку, що різні матеріали по-різному впливають на дитину. Малюючи долоньками, пальчиками дитина непомітно для себе може наважитися на дії, які зазвичай не робить. Далеко не всі діти з власної ініціативи переходять на таке малювання і для них ми використовуємо малювання акватушем. Техніка незвичайна проста і близька до дитячих ігор з водою. Першим шаром на аркуші паперу великими мазками наноситься гуашевий малюнок. Після його висихання, аркуш покривається чорною тушшю, висушується. Потім малюнок опускається у воду. В воді туш майже змивається, а гуаш – лише частково. В результаті, на чорному тлі залишається тонований малюнок з розмитими контурами. Виконуючи роботу, діти набувають можливість отримати радість від поетапної діяльності, мотив – включення у творчу діяльність.

Дітям з ООП подобається працювати з фольгою, мильними бульбашками, пробками, кришками, сипучими (манка, рис, горох, квасоля, макарони), засушеним листям. Останнім часом освітяни використовують малювання губкою, ватяними паличками, або мильними бульбашками змішаними з гуашшю. Цей прийом використовується для профілактики і корекції тривожності і страхів, зниження агресії, розвитку тактильних відчуттів, уяви, знімає м'язову напругу, і приносить радість.

Знаючи проблеми дитини, її особливості, можна підібрати фарби потрібних кольорів і запропонувати разом їх змішати, щоб затонувати папір, а потім на ньому помалювати. Дітям агресивним або з підвищеною збудливістю краще пропонувати блакитний колір. Дітям замкнутим, сором'язливим краще малювати на помаранчевому тлі. Малюнок терапія використовуючи спеціально підібрані матеріали, дає можливість виразити себе, виплеснути

накопичені емоції, поділитися своїми переживаннями і, таким чином, поліпшити свій емоційний стан.

Малюнок на піні – дуже незвичайна техніка для малювання. Кожен новий малюнок виходить унікальним. Робота з новими технологіями знімає страхи у дітей і допомагає повірити в себе. Робота з пластиліном, тістом використовується для зняття м'язового напруження, а також сприяє розвитку навичок самоконтролю. Включаються різні групи м'язів, відбувається корекція моторики рук, пізнавальної, емоційно-вольової сфери. Тренуючи пальці рук, ми надаємо потужний вплив на працездатність кори головного мозку, а, отже, і на розвиток мови. Особливо намагаюся використовувати цю техніку в роботі з дітьми з низьким м'язовим тонусом. Ігри з крупною розвивають у дітей уяву, фантазію, тактильну чутливість, знижують емоційну напругу, розслаблюють. Техніка роботи з піском – дає можливість пережити різні почуття, добре знімає агресію. Граючись у піску, малюк здобуває життєвий досвід, навчається взаємодіяти з однолітками, висловлюючи свої думки та підтримуючи діалог. Маніпулювання з піском сприяє розвитку образного мислення, фантазії. У дитини інтенсивніше розвивається мовлення, пізнавальні процеси.

Казкотерапія добре долає у дітей високий рівень тривожності різноманітні страхи, агресивність. Процес казкотерапії дозволяє дитині усвідомити та проаналізувати свої проблеми, побачити шляхи їх вирішення. Створення мандал з різноманітних матеріалів (кольоровий пісок, сіль, камінці, кристали тощо) розвиває творчі здібності, дитячу фантазію, дрібну моторику.

Приклади занять з дітьми: «Повернення кольору», «Мій настрій», «Веселка поведінки», «Емоції» та ін. Робота з батьками дітей з ООП (буклети «Що ховається за дитячими малюнками», «Стилі сімейного виховання та їх вплив на поведінку дітей»; пам'ятки: «Граємо вдома», «Вікові та індивідуальні особливості дитини»; консультації: «Що ховається за дитячими страхами», «Як допомогти дитині уникнути негативних емоцій», «Вплив кольору на дитину»; практикум для батьків «Казкотерапія для дітей та дорослих»; батьківські збори «Родина – приклад для наслідування») та педагогами (презентація «Використання елементів арт-терапевтичних методів у роботі з дітьми з ООП»; консультація «Як колір впливає на психіку дитини»; круглий стіл «Як працювати з дітьми з ООП» тощо).

Використання елементів арт-терапевтичних методик в роботі педагога – це дуже ефективний метод роботи з дітьми, які мають особливі потреби. З цікавістю помічають вчителі, що пасивні діти, активізуються до кінця заняття і із задоволенням включаються у наступні етапи та інші види роботи.

Висновки. Таким чином, вищесказане дозволяє зробити висновок, що використовуючи весь комплекс соціально-психологічної підтримки, який включає прийоми і методи арт-терапії у діагностичну, профілактичну, корекційну роботу, створюються сприятливі можливості для самовираження дітей, які мають різноманітні проблеми, підвищується їх інтерес до навколишньої дійсності. При цьому відбувається не тільки здійснення процесу навчання і виховання, а й процес соціалізації таких дітей. Результат вбачається

не в гарному виконанні самої роботи, а в тому, що дитина в кінці заняття починає посміхатися. Переваги використання елементів арт-терапевтичних методик у роботі зі школярами, які мають особливі освітні потреби у тому, що практично кожна дитина (незалежно від свого віку) може брати участь в арт-терапевтичній діяльності; вони є засобом переважно невербального спілкування, потужним засобом при спробі в налагодженні контактів; викликають позитивні емоції, допомагають подолати апатію і безініціативність, сформуванню більш активну життєву позицію.

Використовуючи елементи арт-терапевтичних методів в роботі з дітьми з ООП ми змінюємо стереотипи поведінки, знаходимо компенсаторні можливості і в кінцевому підсумку – успішно інтегруємо дитину в суспільство. Адже, кожна дитина своєрідна і неповторна. Ми не в змозі вплинути на те, якою саме вона народиться, ми можемо лише співпрацювати з природою, щоб дозволити дитині розвинутися відповідно до її потенціалу і до її внутрішньої таємниці.

Список використаних джерел

1. Коваль Л.В., Компанець Н.М., Лапін А.В., Квітка Н.О., Луценко І.В. Особлива дитина в інклюзивному дошкільному навчальному закладі. Київ, 2018. 367с.
2. Хіля А.В. Арт-терапія у системі засобів виховання ціннісного ставлення до життя у дітей та молоді з функціональними обмеженнями: Методичні матеріали. Частина перша. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 252 с.
3. Вознесенська О. Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті. Київ: Шкільний світ, 2007. 120 с.
4. Бабій І. В. Теорія і практика арт-терапії: навчально-методичний комплекс. Умань: Алмі, 2014. 75 с.
5. Кошель А.П., Кульбако Н.П. Використання елементів арт-терапії в умовах освітнього процесу закладів дошкільної освіти: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта», методистів, вихователів закладів дошкільної освіти та батьків дітей дошкільного віку. Чернігів: ФОП Баликіна О.В., 2020 90 с.

БРОНЗОВ ОЛЕКСАНДР,
студент магістратури
Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті з'ясовуються принципи підбору та основні вимоги до відеоматеріалів, які можуть бути використані на уроках історії в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: відеоматеріали, відеонаочність, підбір відеоматеріалів.

Постановка проблеми. У Національній доктрині розвитку освіти, яка є стратегічним документом, що окреслює основні напрями розвитку освіти в Україні протягом наступних 20 років, пріоритетним у розвитку освіти стає завдання запровадження останніх інновацій, інформаційних технологій, створення сучасної індустрії навчальних засобів [1].

Необхідність ефективного використання в освітньому процесі всіх можливостей сучасних інформаційних технологій та освітнього потенціалу глобального електронного інформаційного простору відмічають у своїх роботах такі вчені як В.П. Тарасенко, А.Ю. Михайлюк, М.В. Сніжко, Л.М. Бігун, К.О. Баханов, О. І. Пометун, О. П. Буйницька. Особлива увага звертається на те, що використання навчально-методичних відеоматеріалів сприяє формуванню та розвитку комунікативної компетентності, підвищенню мотивації вивчення дисципліни та є невичерпним джерелом навчального матеріалу.

Якщо раніше, якість відеопродукту була не завжди на високому рівні, то, наразі, кількість доступних відеоматеріалів зростає у геометричній прогресії і вчителю не просто вибрати оптимальний матеріал. Тому розробка науково обґрунтованого підходу до підбору навчального відео залишається актуальною і необхідною.

Мета статті – на основі аналізу літератури та наукових розвідок із педагогіки з'ясувати основні вимоги до відеоматеріалів, які можуть бути використані на уроках історії у закладах загальної середньої освіти.

Результати дослідження. Сьогодні демонструє, що в процесі навчання доцільним є використання навчального відео, оскільки слуховий та зоровий аналізатори є домінуючими каналами сприйняття навчального матеріалу. Використання відеоматеріалів значно покращує ефективність навчального процесу, адже дозволяє засвоїти до 65% матеріалу.

Показ фрагментів історичних та документальних фільмів, телепередач, відеороликів з мережі Інтернет на уроках історії дозволяє зробити урок більш цікавим і динамічним, «перенести» учня в обстановку історичної епохи яку

вивчають, створити ілюзію присутності, співпережиття, сприяє становленню об'ємних і яскравих уявлень про минуле. Використання на уроці коротких відео, звичних для сучасної дитини, посилює інтерес учнів до предмету, дозволяє учителю продуктивно використати учбовий час, який раніше витрачався на записи та малюнки на дошці [2].

Водночас такий ефективний вплив відеоматеріалів на школярів вимагає ретельного підбору за визначеними критеріями. Потрібно пам'ятати, що переважна кількість відео- та кінофільмів створюється людьми, які далекі від викладання історії, тому відеоджерела мають підбиратися за певними критеріями. Основні з яких:

- 1) відповідність джерел шкільній програмі з історії;
- 2) інформаційна насиченість відео – та аудіопотоку;
- 3) естетика виконання.

Для уроків різних типів і форм проведення доцільно використовувати різні види відеоматеріалу: відео пояснення (розповідь), відео ілюстрацію, відео підтвердження, відео тест тощо.

До кожного конкретного уроку вчитель має ретельно відібрати той матеріал, який відповідатиме меті, планові і структурі уроку.

У *навчальних фільмах з історії* використовуються документальні зйомки, зокрема кінохроніка, уривки з історико-художніх фільмів, натурні зйомки історичних пам'ятників. Фільми мають бути розподілені за темами, для кожного уроку добирати окремі їх фрагменти.

Кожен *документальний фільм* має свого автора зі своїми власними поглядами, тому вчитель має добирати такий відеоматеріал, який дасть змогу учням самостійно робити висновки. Досить ефективною побудовою мають фільми каналу «Діскавері», особливо фільми про стародавній світ (6 клас) (серія «Загублені скарби стародавніх цивілізацій»).

У 6 класі доцільно показувати такий фільм повністю перед вивченням певної теми, а потім у процесі навчання використовувати уривки з нього на різних етапах уроку [2].

Більшість документальних фільмів побудована на архівних матеріалах, інтерв'ю сучасників та учасників подій і може розглядатися як відеоматеріали, які дають змогу наблизитися до розв'язання завдання формування дослідницьких навичок учнів. Багато телевізійних документальних фільмів і програм щодо подій сучасності стали джерелами зовсім нових історичних фактів. У деяких випадках це стало можливим тому, що творцям документального фільму вдалося переконати політиків і посадових осіб розповісти про окремі події чи важливі рішення. Такі відеоматеріали є особливо цінними для використання на уроках історії. Якщо у фільмі вже є стверджуючі висновки. Доцільно використати елементи інноваційної технології Ю.Троїцького (навчання без підручника).

Навчальне телебачення з історії широко використовує телевізійні лекції, а також телеекскурсії в музеї, на виставки, до меморіальних історичних пам'ятників. Телевізійна драматизація реконструює історичну реальність. Ця

форма телепередач з історії може широко застосовуватись у роботі зі школярами середніх класів. Екранні динамічні засоби навчання демонструють твори мистецтва і предмети матеріальної культури з різних боків, що допомагає зосереджувати увагу на найбільш важливих рисах і властивостях об'єкта [5, с. 197-198].

Р. Страдлінг зазначає, що освітньої точки зору, телевізійні програми і фрагменти програм є корисними, і їх можна використовувати як історичне джерело, проте треба враховувати:

- контекст, у якому створювалися дана кінохроніка і фільми;
- організації, що їх виготовили;
- аудиторію, для якої вони призначені;
- мету, з якою вони були створені;
- спосіб, в який збирався матеріал, як перевірявся, редагувався і зіставлявся з іншими джерелами;
- вплив використовуваної технічної апаратури і прийомів [3, с. 241].

П. К. Гороль зазначає, що телевізійні лекції чи телевізійні екскурсії вчитель може використовувати вже в старших і середніх класах. Підбираючи історичний фільм вчителі слід враховувати те, що фільми можуть частково розкривати тему заняття, не доцільним буде довге перебування дітей перед екраном телевізора, тому необхідно підбирати невеликі за часом фрагменти [4, с. 19].

Соціальні відеосервіси мережі Інтернет призначені для зберігання, перегляду та обговорення цифрових відеозаписів. Найбільш популярним та доступним сервісом, який надає доступ до документальних, науково-популярних та навчальних відеоматеріалів є YouTube. YouTube – це безкоштовна онлайн-служба для роботи з потоковим відео, яка надає можливість всім охочим переглядати та надсилати власне відео. Навчальний потенціал YouTube полягає у наявності великої кількості власне навчальних, документальних та науково-популярних відеоматеріалів, що стають доступними для використання вчителем на уроці. Під час уроку вони несуть основне змістове навантаження, а учитель на певний час поступається своїм місцем відеофільмові.

Обрати відео на платформі потрібно з урахуванням зв'язку зображення з текстом супроводу; доступності тексту; послідовності у розкритті змісту; відповідності навчальній програмі; економності викладу [6, с. 41].

Художні фільми на історичну тематику, є одним із найцікавіших для учнів засобів пізнання історії. Маючи надзвичайний мотиваційний потенціал, водночас він має і суттєві недоліки. Одним із них є те, що художній фільм – це певна інтерпретація історичних подій. Невеликий секрет, що останнім часом інформація про цікаві та яскраві події минулого, в центрі яких завжди перебувають мужні та непересічні історичні постаті, надходить до учнів з історичних фільмів, зокрема голлівудських. Подібна інформація часто не має нічого спільного з історичною правдою, а є версією авторів фільму, яка залежить від законів кінематографа як особливого жанру мистецтва. Історичні

образи, закріплені таким чином у свідомості учнів, здебільшого не тільки дуже далекі від історичної реальності, а й упереджені. Накладаючись у дітей на певні історичні уявлення про минуле, які вони отримали (або не отримали) на уроках історії, таке трактування подій може сприйматись як об'єктивне, науково-історичне. Тому використовувати художній фільм на уроці в повному обсязі не тільки не доречно, а навіть шкідливо. Хоча це зовсім не означає, що даний тип відеоматеріалів не слід використовувати на уроці. Навпаки, художнє відео розвиває в учнів вміння аналізувати та оцінювати різні інтерпретації історичного процесу та критичного ставлення до них. Така робота стає передумовою, підґрунтям розвитку критичного мислення, допомагає дітям усвідомити, що історія не завжди є об'єктивною і що не існує єдиної істини щодо минулого, дає можливість виробити власну позицію, сформулювати свій погляд щодо історичних фактів і свідчень. Таку роботу слід розпочинати з перших років вивчення учнями історії в школі [7].

Висновки. Використання відеоматеріалів на уроках історії в закладах середньої освіти значною мірою розширює можливості вчителя у подачі матеріалу і покращує засвоєння його учнями. Чим чіткіше вчитель розуміє критерії, за якими потрібно підбирати відеоматеріали, тим менше часу піде на пошук матеріалів відеонаочності і підготовку до уроку. Особливості підготовки до використання відеоматеріалів полягають у тому, щоб підібрати матеріал, який буде в повній мірі розкривати тему, мету і завдання уроку. В освітньому процесі можна застосовувати значну різноманітність відеонаочності, яка завдяки своїм особливостям дозволить вивести урок на якісно новий рівень, зробить його сучасним, насиченим і яскравим.

Список використаних джерел

1. Указ Президента України № 347/2002 від 17 квітня 2002 року Про Національну доктрину розвитку освіти. URL: <https://osvita.ua/legislation/other/2827/>
2. Бучинська Д.Л. Використання відео в навчальному процесі. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/18703/2/D_Buchynska_OPENEDU_1_N_DLIO.pdf
3. Страдлінг Р. Викладання історії Європи ХХ ст. Київ, 2003. С. 237-247.
4. Гороль П.К. Телебачення і сучасна загальноосвітня школа: посібник для вчителів і студентів. Вінниця: Нова книга, 1994. 59 с.
5. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
6. Дрібниця В. Використання відео- та мультимедійних матеріалів на уроках історії України та всесвітньої історії у 6-11 класах. *Історія в школі*. 2015. № 3. С. 41-48.
7. Методика навчання історії в школі. Про використання відеоматеріалів на уроках історії URL: <https://www.historyua.com/2018/07/28/pro-vykorystannya-videomaterialiv-na-urokah-istoriyi/>

ВАСКОВА ТЕТЯНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті проаналізовано сутність, завдання та результати використання арт-терапевтичних методів в роботі з дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: діти та молодь з особливими освітніми потребами, корекційна робота, арт-терапія, метод.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку освіти, що характеризується переходом до компетентнісного навчання, передбачає пошук нових методів організації освітнього, корекційного, реабілітаційного процесів з дітьми та молоддю з особливими потребами.

Так, сьогодні актуальним стає питання щодо використання саме інтерактивних технологій в роботі з означеною категорією клієнтів, що передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини між всіма учасниками процесу, максимальну їх взаємодію, що в подальшому сприяє досягненню основної мети роботи, а саме сприяння максимально можливому рівню освіченості осіб з порушеннями розвитку, їх інтеграцію в соціум як активних свідомих громадян.

У практиці інклюзивної та корекційної педагогіки та психології найчастіше використовуються арт-терапевтичні методи, які характеризуються як одні з найбільш ефективних способів роботи з клієнтами будь-якого віку і з будь-якими порушеннями, при цьому для особистості – це спосіб саморозкриття, самовираження, розвитку та шлях до власної гармонізації [3, с. 8].

Проблемам корекційної та розвиткової роботи з дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами присвячені праці О. Ільїної, А. Колупаєвої, О. Миськів, О. Мовчан, О. Савченко та ін. В Україні питання впливу арт-терапії на дітей досліджують багато вчених-теоретиків та практиків такі як Г. Батищева, О. Вознесенська, Н. Волкова, В. Газолишин, Н. Ещенко, О. Пилипенко, Н. Полякова, Н. Простакова, О. Пинчук, А. Чуприков, Т. Яценко та ін.

Мета статті – проаналізувати теоретичні аспекти використання арт-терапевтичних методів у роботі з дітьми з порушеннями розвитку.

Результати дослідження. Арт-терапія – це метод корекції та розвитку за допомогою художньої творчості. Її привабливість для психологів та корекційних педагогів можна пояснити тим, що, на відміну від основних корекційно-розвивальних методів, у яких використовуються в основному

вербальні канали комунікації, арт-терапія використовує «мову» візуальної та пластичної експресії. Це особливо актуально при роботі з дітьми з особливими потребами та робить її незамінним інструментом для дослідження, розвитку та гармонізації у тих випадках, коли дитина не може висловити словами свій емоційний стан. Основна мета застосування - створення умов для емоційного благополуччя дітей, розкриття творчого потенціалу та гармонізації їх особистості [2].

Арт-терапія володіє очевидними перевагами перед іншими формами корекційно-розвиткової роботи:

1. Арт-терапія є засобом переважно невербального спілкування. Це робить її особливо цінною для тих, хто недостатньо добре володіє мовою, відчуває труднощі в словесному описі своїх переживань.

2. Арт-терапія є засобом вільного самовираження і самопізнання. Вона має «інсайт-орієнтований» характер, надає атмосферу довір'я, високої терпимості і уваги до внутрішнього світу дитини.

3. Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу дитини, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення [2].

У процесі освітньої діяльності використання методів арт-терапії дозволяють вирішити низку завдань:

- *виховних* (в процесі роботи діти вчаться ефективній взаємодії, коректному спілкуванню, співпереживанню, взаєминам з однолітками і дорослими, що сприяє: моральному розвитку особистості, орієнтації в системі моральних та поведінкових норм. Крім того, відбувається глибше розуміння себе, свого внутрішнього світу (думок, почуттів, бажань), складаються відкриті, довірливі, доброзичливі відносини з педагогом тощо);

- *корекційних*, які полягають у підвищенні самооцінки, налагодженні способів взаємодії з іншими людьми, корекції неадекватні форми поведінки, розвитку емоційно-вольової сфери особистості тощо;

- *психотерапевтичних*, що досягаються завдяки створення атмосфери емоційної теплоти, доброзичливості, емпатійного спілкування, визнання цінності особистості іншої людини, турботі про неї, її почуття, переживання тощо;

- *діагностичних*, які досягаються шляхом отримання відомостей про розвиток та індивідуальні особливості дитини, адже, є можливість поспостерігати за дитиною у самостійній діяльності, краще дізнатися про її інтереси, цінності, побачити внутрішній світ, неповторність, особистісну своєрідність, а також виявити проблеми, що підлягають спеціальній корекції;

- *розвиваючих завдань*, які реалізуються через можливість створення умов, при яких кожна дитина переживає успіх у тій чи іншій діяльності, самостійно справляється з будь-якою ситуацією, навчається вербалізації емоційних переживань, відкритості у спілкуванні, спонтанності тощо [2].

Також доцільно визначити результати корекційно-розвиткової роботи з дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами з використанням методів арт-терапії:

- забезпечення ефективного емоційне реагування, надання дитині (навіть у разі агресивного прояву) соціально прийнятних, допустимих форм поведінки;
- полегшення процесу комунікації для замкнених, сором'язливих дітей, сприяє подоланню комунікативних бар'єрів та психологічних захистів;
- створення сприятливих умов для розвитку довільності та здатності до саморегуляції;
- здійснення додаткового впливу на усвідомлення дитиною своїх почуттів, переживань та емоційних станів, створює передумови для регуляції емоційних станів та реакцій;
- істотне підвищення особистісної цінності, сприяння формуванню позитивної «Я-концепції» та підвищенню впевненості у собі за рахунок соціального визнання цінності продукту, створеного дитиною з особливими освітніми потребами [2].

Висновки. Отже, соціалізація та максимально успішна адаптація дітей та молоді з особливими освітніми потребами в суспільство - актуальна проблема сучасної педагогіки.

Питання організація діяльності з означеною категорією клієнтів визначається використанням інтерактивних технологій та методів. Одними з найефективніших є саме методи арт-терапії, які в свою чергу сприяють вирішенню багатьох педагогічних завдань та визначають позитивні результати в розвитку емоційної, психічної особистісної сфер.

Список використаних джерел

1. Березка С.В. Особливості застосування арт-терапії в роботі з дошкільниками з порушенням інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. № 2. С. 208-213
2. Дабіжа К., Дабіжа Л., Комарівська Н. Використання арт-технологій в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. № 1. С. 64–71.
3. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с
4. Садова І. І. Арт-терапія як сучасний метод у системі соціальної роботи педагога з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2012. Вип. 3. С. 197-205.

ДОРОШ ІРИНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Авторка статті характеризує актуальність проблеми формування культури здоров'я учнів початкової школи та необхідність гармонійного розвитку фізичних, психічних, соціальних та духовних якостей учнів.

Ключові слова: культура здоров'я, освітній процес, розвиток, учні початкової школи.

Постановка проблеми. Прояви негативних тенденцій у показниках здоров'я дітей України викликають особливу тривогу. За останні роки, особливо в умовах повномасштабної війни, відмічено зменшення кількості здорових дітей. У більшій частини школярів спостерігаються поширення шкідливих звичок, погіршення здоров'я. У зв'язку з цим стає реальною загроза виродження й вимирання народу України. Актуальність, соціально-педагогічне значення досліджуваної проблеми, а також виявлені практичні завдання та необхідність їх вирішення зумовили вибір цієї теми для написання наукової статті.

Мета статті – охарактеризувати теоретичні аспекти формування культури здоров'я молодших школярів.

Результати дослідження. Насамперед розглянемо зміст поняття «культура здоров'я учнів початкової школи». Так, науковці вважають, що культура здоров'я учнів початкової школи – це інтегроване особистісне утворення, сформоване на основі знань, умінь, яке характеризується формувальною поведінкою, яка відповідає віковим особливостям індивіда, виявляється в цілісності та гармонійному розвитку всіх складових індивідуального здоров'я (фізичного, психічного, соціального, духовного), основних сфер особистості (мотиваційної, когнітивної, афективної, ціннісної, поведінкової), прагненні дитини до самопізнання, самовдосконалення, творчої діяльності [3; 4].

Зазначимо, що несприятливі умови життя, у яких почасти перебувають діти, насамперед, які стосуються санітарно-епідеміологічних норм, екологічні складові, соціальні, пов'язані із зниженням життєвого рівня більшості сімей, а також недостатній рівень медичного обслуговування та нездоровий спосіб життя негативно впливають на стан здоров'я дітей. Проте, чи не найголовнішим чинником низького рівня здоров'я дітей є несвідоме ставлення до власного здоров'я та розуміння його значення для себе та свого майбутнього. Невтішна статистика, яка свідчить про ряд складних захворювань

дітей, відсутність уміння дітей та дорослих керувати своїм здоров'ям, вплинула на пошук науковцями нових підходів до формування культури здорового способу життя ще з раннього дитинства, основним акцентом у яких вважається вік, який припадає на початкову школу [4].

Тому важливим завданням сучасної освіти в Україні є пошук оптимальних шляхів удосконалення системи фізичного виховання та валеологічної освіти дітей. Саме формування, збереження і зміцнення здоров'я дитини в молодшому шкільному віці особливо турбує батьків й інших дорослих з її найближчого оточення. Формування в дітей 6–8 років свідомого ставлення до особистого здоров'я є актуальною проблемою сучасності, адже лише правильно організований процес фізичного виховання дітей за умови ефективного поєднання впливу всіх його засобів на організм дитини не забезпечить міцного здоров'я. Ціннісне ставлення до власного здоров'я, усвідомлення доцільності й необхідності ведення здорового способу життя ще з дитинства – ті складові поведінки збереження здоров'я людини, які допоможуть підтримувати здоров'я на належному рівні впродовж усього життя і забезпечать активне довголіття.

Формування здорового способу життя саме у дитячому віці у середовищі початкової школи можна назвати пріоритетним напрямком розвитку суспільства. У період навчання у початковій школі відбувається формування певних норм та зразків поведінки дітей, накопичення певних знань та вмінь, усвідомлення своїх потреб, визначення інтересів та цілей. Саме у цей період важливою є соціально- педагогічна робота, спрямована на формування здорового способу життя, тобто подолання шкідливих звичок дитини, створення атмосфери любові до фізичної активності та здорового харчування [5].

Висновки. Отже, провідними чинниками, що формують здоровий спосіб життя і сприяють зміцненню здоров'я молодших школярів, є раціонально організований режим дня, збалансоване харчування, оптимальний руховий режим, заняття з фізичної культури на свіжому повітрі, загартовуючі процедури відповідні віку дитини, регулярне якісне медичне обслуговування, сприятливі гігієнічні і санітарно- побутові умови, а також приклад сім'ї і який копіюють діти. Дорослі, які дотримуються правильного способу життя, власним прикладом допомагають дітям усвідомлювати відповідальність, яку вони несуть за своє здоров'я. Тому здоров'я дитини у майбутньому залежить, по-перше, від батьків, а по-друге, від педагогів.

Список використаних джерел

1. Гейко Л. І. Політики здорового харчування для дітей раннього шкільного віку в Україні : огляд літератури. *Економічна наука. Інвестиції : практика та досвід*. 2020. № 15-16. С. 81-91.
2. Демиденко М. Д. Шкідливі звички та їх профілактика. *Педагогіка здоров'я : зб. наук. пр. IX Всеукр. наук.-практ. конф.* Чернігів, 2019. С. 63–66.

3. Коцур Н. І. Оцінка ефективності впливу оздоровчо-виховної системи початкової школи на фізичний та інтелектуальний розвиток молодших школярів. *Здоров'я дітей і молоді: безпекові та психологопедагогічні аспекти: кол. монографія* / за заг ред. Н. І. Коцур. Варшава, 2020. Вип. 3. 336 с.
4. Качур Б. М. Особливості формування навичок здорового способу життя в учнів молодших класів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2015. Вип. 35. С. 78–81.
5. Мазуренко Л. Формування навичок здорового способу життя у молодших школярів в позакласний час. Київ : Шкільний Світ, 2008. 128 с.

ЗАЖИТЬКО ОЛЕКСАНДР,
*студент магістратури
Навчально-наукового
інституту історії та
соціогуманітарних дисциплін
імені О.М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка*

ПЕРЕДУМОВИ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПЕРІОДУ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 1917–1921

У статті розкрито передумови, причини та проблеми пов'язані з реформуванням освіти в Україні у 1917–1921 роках. Характеризуючи передумови реформування освіти в 1917–1921 роках, автор висвітлює особливості розвитку освіти в Україні у XIX ст.

Ключові слова: *реформування, система освіти, навчальний заклад.*

Постановка проблеми. Процеси реформування освіти в Україні у 1917-1921 роках до сьогоднішнього дня викликають багато дискусій серед дослідників. Частина вважає даний період зразковим для сучасності, інші ж критикують тогочасних діячів, політиків та керівників за нерішучість і недостатню наполегливість. Для того щоб розуміти сутність історичних процесів у сфері реформування освіти періоду боротьби за державність 1917-1921 років, необхідно зрозуміти обстановку й історичні передумови у яких вони відбувалися.

Упродовж останніх десятиліть питання розвитку освіти у період української революції (1917-1921) цікавлять українських науковців. Педагогічні аспекти окресленої проблеми ґрунтовно досліджено Л. Березівською, О. Сухомлинською та ін., а перебіг історичних подій, пов'язаних із освітою, діяльністю навчальних закладів висвітлено у працях А. Боровика та ін.

Метою статті є дослідження передумов та подій, пов'язаних із початком реформування освіти в Україні у 1917-1921 роках.

Результати дослідження. На початку 1917 року в Україні нараховувалося близько 30 тисяч діючих шкіл, у яких працювало близько 58 тисяч освітян. Загалом навчанням охоплювалася лише половина дітей шкільного віку. Освітні програми і сама система управління освітою були практично повністю зрусифікованими. Майже всі гімназії, училища й університети на території України були потужними провідниками російської ідеології та тотального зросійщення українського народу. Валуєвський циркуляр 1863 року та Емський указ 1876 року ставили конкретну мету освітньої політики Російської Імперії на території України, автономія якої до того часу була вже знищена: не допускати та витіснити українську мову з

освітньої сфери. Тому освітня політика на території України до 1917 року була вагомим рушієм нищення української національної свідомості та формуванням зросійщеної еліти серед українського населення. Так, у 1862 році на території України діяло близько 110 недільних шкіл де викладання проводилося українсько мовою, проте у тому ж 1862 році російська влада заборонила їх діяльність а багато викладачів було заарештовано. Увесь розвиток освітньої політики у Російській Імперії йшов на противагу українським національним інтересам. Освіта використовувалася як інструмент пропаганди, зросійщення та нищення національної самосвідомості українців. Головною реформою яку вимагала і за яку боролася національно свідомо українська еліта до 1917 року, була українізація освіти та налаштування системи освіти загалом не на нищення українства а навпаки на його збереження і розвиток [1-4].

У часи національної революції 1917–1921 років, період створення української демократичної держави, здобуття нею незалежності і боротьби за її збереження, національно-культурне відродження перетворилася в Україні на один із найважливіших напрямків національно-визвольного руху. Культурне, освітнє, наукове будівництво українського народу стало невід'ємною складовою державотворення. Українська національна влада взялася реалізовувати громадянські свободи: політичної діяльності, думки і слова, громадських зібрань, творчості та вибору мови навчання і спілкування. З етнічної спільноти українці перетворювалися на політичну націю. Загалом успішна розбудова шкільництва, вищої школи та науки, духовне піднесення та підйом національного самоусвідомлення під час боротьби за національну свободу стали важливою перемогою Української революції.

Важливою потребою у реформуванні існуючої системи освіти була необхідність підвищеного рівня грамотності серед населення. Ще на початку ХІХ століття питання чи потрібно давати освіту народу залишалось в російській імперії дискусійним. Народна освіта розвивалася дуже повільно і більша частина населення залишалася неграмотною. Політика, щодо надання освіти населенню почала поступово змінюватися з приходом до влади царя Миколи І. У 1832 році було наказано «скасувати абсолютно» парафіяльні училища у Волинській, Київській та Подільській губерніях, що знаходилися в руках римсько-католицького духовенства, а замість них було наказано «згодом створити єдині для викладання російської граматики, арифметики та російського катехізису» училища при церквах греко-російського віросповідання. З 1831 року російські губернатори були зобов'язані у своїх щорічних всепідданих звітах давати відомості про стан навчальних закладів у своїх губерніях. У 1850 році був заснований спеціальний комітет для розгляду навчальних посібників, але у той же час про підготовку вчителів для народних шкіл не йшлося мови. Станом на 1856 рік, у всій російській імперії при населенні 63 млн. 800 тис. чоловік, було всього 8227 початкових училищ з 450 тис. учнів, у тому числі 6088 шкіл в Європейській частині російської імперії. Відомий педагог З. І. Миропольський так характеризує школи того часу:

«училищ було мало, стояли порожні, багато хто рахувався лише на папері. Навчання у школах йшло так, що народ не бачив від нього жодної користі. Окремі випадки благоустрою училищ залишалися винятками» [5, с. 6].

Поширення грамотності в російській імперії починає робити певні успіхи лише після звільнення селян від кріпацтва у 1861 році та з розвитком участі земств у справі народної освіти. Різка зміна поглядів уряду на народну освіту виявилася у всепідданій доповіді міністра народної освіти 1853-1858 років А.С. Норова, в якій вже йшлося про надання загальної освіти всьому населенню. 17 січня 1857 р. скасовується заборона відкривати у столицях приватні пансіони та школи. 14 липня 1864 року було затверджено Положення про початкові народні училища, яке було покладене в основу Положення виданого у 1874 році. Нове Положення про початкові народні училища, разом з виданим у тому ж році земським становищем, давало населенню земських губерній можливість взяти справу народної освіти у свої руки. Проте рівень неграмотності в Російській Імперії залишався дуже високим, і фактично кількість неграмотного населення значно переважала над освіченою частиною. За даними Центрального статистичного комітету, частка неграмотних новобранців у Російській Імперії у 1874 році була 78,66% , а у 1877 році зменшилася до 74,22%, що залишало три третини новобранців у категорії неграмотних. Згідно матеріалів «Збірника статистичних відомостей 1884-90 рр.», до губерній, у яких рівень неграмотності сягав більше 70% відносилися такі території з українським населенням: Кубанська, Херсонська, Таврійська, Чернігівська, Харківська, Київська та Полтавська. Неграмотність та неосвіченість була переважаючим явищем на українських землях у часи залежності від російської імперії. На початку 1917 року з 35 млн. українців російської імперії більш як 75 % не вміли читати і писати. Через впровадження поступових реформ та демократизацію освіти, рівень неграмотності повільно і поступово скорочувався. Завдяки розповсюдженню початкової освіти рівень грамотності в українських селах наприкінці ХІХ ст. становив близько 20%, а у містах доходив і до 50%. Політика реформ проводилася самодержавною росією водночас із політикою репресій проти української мови та культури і залишала більшу частину населення поза грамотністю [2, с. 5–6].

Система середньої освіти у російській імперії мала кілька типів шкіл: класичні гімназії, реальні, духовні та кадетські училища, а також семінарії. У класичних гімназіях перевага надавалася вивченню грецької та латинської мов та логіки. Їх випускники отримували право вступати до університетів. В реальних училищах вивчалися тогочасні європейські мови, математика та природничі науки. У 1859 році у Києві було відкрито першу жіночу гімназію. Станом на 1876 рік гімназії існували у всіх губернських, а також у деяких повітових містах. У 90-х роках 19 століття в Україні було приблизно 150 чоловічих та жіночих гімназій [2, с.7].

У 1871 році в російській імперії була проведена реформа середньої освіти з метою встановлення більш чіткого розмежування реальної та

класичної середньої освіти. Реальні гімназії були перетворені на реальні училища. Вони давали чітко виражену професійну спеціалізацію, готували учнів до практичної діяльності. Навчання у реальних училищах тривало 6 років. Сьомий, додатковий клас давав право вступати до технічних вузів. На 1876 рік в Україні налічувалося 19 реальних училищ і їх кількість не змінювалася до кінця століття. З 1873 по 1877 роки загалом по території Російської Імперії було засновано та відкрито 55 реальних училищ. Реальна середня освіта з розвитком промисловості набула поширення. Промисловість з розвитком потребувала значної кількості фахівців у різних галузях ведення господарства. У 1888 році було затверджено «Основні положення про промислові училища», згідно з якими створювалася система промислової технічної освіти. Реальні училища були реформовані до загальноосвітніх закладів, випускники яких вже мали право вступати до університету на фізико-математичний або медичний факультети. Дані училища забезпечували кваліфікованими кадрами залізничний транспорт, гірничодобувну, металургійну та цукрову промисловість, а також готували спеціалістів для сільського господарства, торгівлі та флоту [2, с. 7].

У російській імперії більшість середніх навчальних закладів, особливо спеціалізованих, було закріплено за окремими урядовими відомствами. За міністерством народної освіти було закріплено учительські семінарії. За міністерством внутрішніх справ – ветеринарні училища. За військовим відомством – кадетські корпуси, військові училища. Синод засновував спеціальні богословські заклади. Існували середні навчальні заклади, що утримувалися земствами чи заможними приватними особами, наприклад ремісничі училища. Такою була колегія Павла Галагана, заснована 1871 року в Києві. Цей навчальний заклад працював за спеціальною програмою та давав широкі знання з загальних та українознавчих гуманітарних дисциплін [2].

Вищими навчальними закладами на українських землях були Київський, Харківський, Одеський, Львівський, Чернівецький університети. Після відносної лібералізації у 60-70-х роках ХІХ століття, коли університети користувалися правом внутрішньої автономії, розпочався період обмеження прав автономії. У 1884 році було прийнято новий університетський статут, згідно з яким ліквідовувалися автономія університетів, а виборність ректорів, деканів, професури скасовувалась. Весь викладацький склад підлягав перевірці на благонадійність. Такі дії були викликані через вбивство народниками царя Олександра ІІ [2].

Університети відкривалися з метою, яку конкретно висловив міністр народної освіти 1833-1849 років С.С. Уваров, характеризував завдання нових університетів так: «поширювати російську освіту й російську національність на спольщених землях Західної Росії» [8]. Перший український університет відкрився у Харкові в 1805 році за ініціативою місцевих просвітницьких кіл. Київський університет було відкрито у 1834 році, який став видатним науково-навчальним та освітянським центром. Київський університет зумів стати провідником української культури та центром інтелектуального

формування національної самосвідомості українського народу, не дивлячись на усі перешкоди антиукраїнської політики. [2, с. 8]

Відомим навчальним закладом підвищеного типу на території України також був Рішельєвський ліцей для дітей аристократії відкритий в Одесі у 1817 році, який був перетворений на Одеський «Новоросійський» університет у 1865 році. Активно задіяна була гімназія вищих наук для дітей незаможного дворянства у Ніжині заснована 1820 році і реорганізована в історико-філологічний інститут у 1875 році [8].

Становлення індустріального суспільства та розвиток промисловості зумовили появу вищих технічних навчальних закладів. На території України було відкрито політехнічні інститути у Києві в 1898 році та Львові у 1844 році. Існували два ветеринарних вищих навчальних закладів у Харкові та Львові. Був створений сільськогосподарський вищий навчальний заклад в Одесі, технологічний у Харкові та гірський у Дніпрі, тогочасному Катеринославі. У існуючій на той час системі освіти вищі навчальні заклади залишалися установами для вузького кола юнаків, а більшість населення залишалася поза освітньою програмою як такою. На всій території України не було жодного вищого навчального закладу, де б викладання проводилося українською мовою [2, с. 8].

Проблемність та несправедливість у різних сферах суспільного життя у російській імперії загалом породжувало настрої населення до кардинальних змін. Сфера освіти та культури була однією з тих сфер реформування якої було вкрай необхідним. Різні політичні течії та партії висували свої пропозиції та лозунги щодо вирішення цієї проблеми. В українському контексті однією з головних проблем тогочасної системи освіти було національне питання. Сама назва нації «українці» підмінялася в офіційній документації та ідеології Російської Імперії на «малороси», а «українська мова» називалася «малоросійською» і всіяко утискалася. Російська влада не давала можливості українському народові керувати власним освітнім процесам, розвивати українську культуру, освіту та науку. Тому одне з головних прагнень до реформ у системі освіти на території України було пов'язане з відновленням загальної української автономії. Українізація освіти була одним з найважливіших прагнень у реформах серед української національно свідомої еліти. Українські демократичні кола також прагнули подолання високого рівня неграмотності серед українського населення. Національно свідома інтелігенція прагнула реформування освіти так щоб вільний доступ до освіти мали усі верстви українського населення. Українські інтелектуали вважали за необхідне змінити специфічну та суворо централізовану систему освіти Російської Імперії на більш демократичну та автономну. Українські громадські, наукові та громадські діячі прагнули до створення нових українських університетів, академії наук, розбудови шкіл, училищ та семінарій. Головою метою було створення та розвиток нової системи освіти у контексті української національної самоідентичності а не у прагненні боротьби з нею [2, с. 8].

Висновки. Жодні реформи системи освіти у національному українському контексті були абсолютно неможливими у положенні залежності України від самодержавної Російської Імперії. Російська влада не тільки не прагнула до таких змін а і вважала їх небезпечними. Поступові реформи здійснювалися лише у загально імперському значенні орієнтуючись загалом на ті самі ідеали. Так з кінця 1907 року значно пришвидшився розвиток початкової шкільної освіти. Загалом очікувалося, що загальну початкову освіту на території європейської Росії буде встановлено між 1919 та 1925 роками. Однак усі серйозні зміни та впровадження кардинальних реформ на території України могли реально почати здійснюватися навіть не у положенні України як автономії у складі Росії, з тим чи іншим політичним ладом, а тільки у контексті України як незалежної держави українського народу [9].

Список використаних джерел

1. Розвиток освіти і науки під час Української революції 1917-1921 років. Український інститут національної пам'яті - офіційний веб-сайт. URL: <https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/metodychni-rekomendaciyi/rozvytok-osvity-i-nauky-pid-chas-ukrayinskoyi-revolyciyi-1917-1921-rokiv>
2. Развитие образования и науки на украинских землях во второй половине XIX в. История Украины (вторая половина XVIII – начало XX века). URL: <https://геоmap.com.ua/ru-uh9/1055.html>
3. Учасники проєктів Вікімедіа. Валуєвський циркуляр – Вікіпедія. Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Валуєвський_циркуляр
4. Свобода Р. У "братніх обіймах" імперії: емський указ 1876 року. Радіо Свобода. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/945803.html>
5. Contributors to Wikimedia projects. Грамотность в дореволюционной россии – википедия. Википедия – свободная энциклопедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Грамотность_в_дореволюционной_России#Российская_империя
6. Страннолюбский А.Н. Состояние народного образования в селах Европейской России. Доклад Спб. комитету грамотности. *Русская школа*. 1893. № 3-4. С. 167
7. Contributors to Wikimedia projects. Реальное училище – Википедия. Википедия – свободная энциклопедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Реальное_училище
8. Стан освіти в Україні у складі Російської імперії. Головна – Українська педагогіка. URL: <http://ukped.com/statti/istorija-pedagogiki/3321-stan-osvity-v-ukraini-u-skladi-rosiiskoi-imperii.html>
9. Грамотность в России к 1917 году и ликбез в СССР 1920-30-х гг. *diletant.media*. URL: <https://diletant.media/blogs/65662/43842282/>

ЗАМЕСОВА АНАСТАСІЯ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті визначено сутнісні характеристики ігрових технологій у процесі корекційно-розвиткової роботи з молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями.

Ключові слова: *молодші школярі, порушення інтелектуального розвитку, ігрові технології.*

Постановка проблеми. В умовах переходу до компетентнісного навчання, запровадженням Концепції нової української школи, актуальним постає питання про пошук оптимальних форм, методів, засобів навчання, що забезпечуватимуть максимальне врахування індивідуальних особливостей дітей та сприятимуть підвищенню рівня їх навчальних досягнень. Паралельно з цим систематично відбувається пошук та запровадження інноваційних педагогічних технологій, в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, як засобів активізації їх навчально-пізнавальної активності, досягнення потенційно-можливого розвитку та максимальної інтеграції до соціуму. Однією з таких технологій, яка позитивно зарекомендувала себе в освітній діяльності з молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку є саме ігрові. Оскільки гра в освітньому процесі забезпечує емоційний фон для засвоєння навчального матеріалу, заохочує до навчальної роботи, знімає втому та перевантаження, а також полегшує процес адаптації до зміни провідної діяльності молодших школярів: з ігрової до навчальної.

Різні аспекти корекційно-розвивального навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку ґрунтовно представлені в дослідженнях вітчизняних вчених (В. Синьов, В. Тарасун, Л. Фомічова, М. Шеремет та ін.). Особливості психолого-педагогічної корекції розглядали Т. Власова, І. Groшенкова, І. Єременко, Н. Кузьміна, В. Лубовський, Є. Соботович. Використання ігрових технологій навчання в закладах освіти вивчається в загальній та спеціальній педагогіці і психології такими науковцями як Ю. Галецька, Т. Крамаренко, Т. Лаврухіна, Н. Мельник, Н. Ткачова, О. Чеботарьова.

Проте, незважаючи на ґрунтовні дослідження, питання корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями розвитку засобами ігрових технологій є актуальним і не до кінця вирішеним.

Метою статті є теоретичне визначення ігрових технологій як засобу корекційно-розвиткової роботи з молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями.

Результати дослідження. Основною типологічною особливістю дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є стійке, виражене зниження навчально-пізнавальної активності, що виникає на основі органічного ураження центральної нервової системи. Для визначення ефективної системи корекційно-розвиткової роботи педагоги, що працюють з дитиною повинні мати інформацію про актуальний розвиток дитини з означеним порушенням та відповідно підбирати ефективні форми, методи та засоби освітньої діяльності, що спрямовані на потенційний розвиток учня.

Так, основними напрямками корекційно-розвиткової роботи з молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку є:

- розвиток зорового / слухового сприймання, мовлення, уваги, пам'яті, уяви, пізнавальної активності;
- психофізіологічний та соціально-комунікативний розвиток;
- розвиток емоційного, мовленнєвого, предметно-дійового та ігрового спілкування дітей з навколишнім середовищем;
- формування навичок просторової, часової та соціально-побутової орієнтації тощо;
- розвиток навичок саморозвитку та саморегуляції поведінки за допомогою зв'язку з навколишнім середовищем, враховуючи знання, уміння і навички комунікативної діяльності і продуктивної творчості;
- створення умов для соціальної реабілітації та інтеграції дітей з порушеннями розвитку в соціум;
- розвиток самостійності та життєво необхідних компетентностей [4].

Важливого значення в даному процесі набуває використання ігрових технологій, що характеризуються організацією освітнього процесу засобами дидактичних ігор та передбачає послідовну діяльність педагога щодо: відбору, розробки, підготовки ігор; включення дітей до ігрової діяльності; здійсненню самої гри; підбиття підсумків, результатів ігрової діяльності [7].

У науково-педагогічній літературі [1; 3] ігри класифікуються відповідно до: виду діяльності (фізичні (рухові), інтелектуальні (розумові), трудові, соціальні і психологічні; за характером педагогічного процесу: навчальні, тренувальні, контролюючі та узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвиваючі; репродуктивні, продуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні та ін; за характером ігрової методики: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні та ігри-драматизації.

Використання ігрових технологій передбачає використання основних принципів корекційно-розвиткової роботи та особливостей розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями: навчання «від простого до складного» з принципом творчої діяльності «відповідно до індивідуальних можливостей», коли знову ж таки враховує її актуальний та потенційний рівень розвитку.

Ігрові технології можуть бути дуже різноманітні за змісту, сприяти розвитку творчих, когнітивний, емоційних процесів [3].

Ігрові технології в роботі з дітьми з молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями забезпечують такі функції:

Дидактична: розширення кругозору, пізнавальна діяльність; застосування набутих знань, умінь та навичок у практичній діяльності; відпрацювання певних умінь та навичок, необхідних у практичній діяльності тощо.

Виховна: виховання самостійності, волі; формування певних підходів, позицій, моральних, естетичних та світоглядних установок; виховання співробітництва, колективізму, товариськість, комунікативності.

Розвиваюча: розвиток уваги, пам'яті, мови, мислення, умінь порівнювати, зіставляти, знаходити аналогії, уяви, фантазії, творчих здібностей, емпатії, рефлексії, уміння знаходити оптимальні рішення; розвиток мотивації навчальної діяльності.

Соціалізуюча: залучення до норм та цінностей суспільства; адаптація до умов середовища; саморегуляція; навчання спілкування [1].

Висновки. Отже, ігрові технології мають широкий спектр можливостей в корекційно-розвитковій роботі з молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями, що сприяють їх максимально можливому розвитку, адаптації тощо. Ефективність використання ігор в означеному процесі визначається індивідуальними особливостями дитини, її потенційним розвитком, а також педагогічною майстерністю вчителя.

Список використаних джерел

1. Гладченко І.В. Ігрова діяльність. *Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: збірник наукових праць*. 2013. Вип. 8.
2. Дивнич Л. Соціалізація дитини з особливими потребами: соціальнопедагогічна діяльність як спосіб супроводження процесу соціалізації. *Соціальний педагог*. 2018. №12. С. 7–10.
3. Дубовський С. О. Ігрові технології як форма роботи з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. *Збірник Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*. 2021. №1. С. 63-70.
4. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / авт.-упор. І. І. Дівакова. Тернопіль: Мандрівець. 2007. 180 с.
5. Мірошник І., Сідун А. Зміст корекційно-розвивальної роботи з молодшими школярами з особливими освітніми потребами. *Молодий вчений: науковий журнал*, 2021. № 11 (99).
6. Колупаєва А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посібник. МОН України; НАПН; Ін-т спец. педагогіки. Київ Науковий Світ, 2010.
7. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / за ред. І. Єрмакова. Київ : Контекст, 2000. 336 с.

ЗАХАРЧЕНКО ВАЛЕРІЯ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту історії та
соціогуманітарних дисциплін
імені О.М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівській колегіум» імені Т.Г.Шевченка

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ МЕТОДОМ ДИСКУСІЇ

В статті досліджуються тонкощі підвищення ефективності навчання історії в старшій школі методом дискусії. Охарактеризовано також окремі види дискусії, які є самостійними методами навчання, та їх вплив на підвищення вивчення історії в старшій школі.

Ключові слова: дискусія, старша школа, історія, методи навчання.

Постановка проблеми. На сучасному етапі культурного становлення й активного державотворення України особливої ваги набуває гуманітаризація середньої освіти, що передбачає удосконалення прогресивних технологій виховання молоді, диференціацію та інтеграцію навчання, оновлення науково обґрунтованої методики, спрямованої на підвищення рівня освіченості учня й удосконалення його мовно-комунікативної особистості. Тому одним із пріоритетних питань сьогодення стає формування мовної, дискурсивної й комунікативної компетенцій учня, що включає цілу систему мовленнєвих умінь (уміння сприймати чужі думки, будувати усні та писемні, діалогічні й монологічні висловлювання різних видів, типів, стилів і жанрів, аргументувати й відстоювати власні твердження, уміти вести полеміку, демонструвати знання й досвід під час дискусії). Відтак актуальними у навчанні історії є інноваційні форми проведення уроків, серед яких чільне місце займають уроки-конференції, форуми, дебати, дискусії тощо [4, с.14]. Зупинимося на дискусії як одному із засобів розвитку дискурсивного мовлення школярів.

За визначенням науковців, дискусія (від лат. *discussio* – розгляд) – колективне публічне обговорення спірного питання з метою глибшого розуміння проблеми, вивчення різних точок зору щодо неї. Уміння дискутувати досить важливе, адже природа демократичного суспільства передбачає активне спілкування людей, розуміння одне одного, незважаючи на розбіжності у думках.

Визначена тема об'єднала в собі кілька напрямів, над якими в різні роки працювали й працюють науковці. Так, дискусію як один із жанрів ділової комунікації розглядали науковці А.Загнітко, І.Данилюк, Л.Мацько, А.Коваль; розвитку навчально-пізнавальної активності учнів присвячено праці З.Абасова, О.Заболотного, В.Лозової; розробкою нестандартних методів викладання в ЗЗСО займалися вчені О.Біляєв, Л.Введенська, О.Горошкіна, Л.Павлова, М.Пентиліук, Л.Скуратівський, Г.Шелехова та ін.

Мета дослідження – охарактеризувати дискусію як метод навчання та визначити особливості технології організації й проведення дискусій в освітньому процесі та її вплив на підвищення ефективності навчання історії в старшій школі.

Результати дослідження. Останнім часом набуло поширення використання методу дискусії у процесі навчання, що зумовлено переходом до демократичних змін у суспільстві.

Дискусія (від лат. *discussio* — розгляд, дослідження) — це публічне обговорення або вільний вербальний обмін знаннями, судженнями, ідеями або думками із приводу якого-небудь спірного питання, проблеми. Її істотними рисами є сполучення взаємодоповнюючого діалогу й обговорення-суперечки, зіткнення різних точок зору, позицій.

Дискусію розглядають як метод інтерактивного навчання і як особливу технологію. Як метод дискусія використовується в інших формах навчання: семінарських заняттях, соціально-психологічних тренінгах, ділових іграх, кейс-технології. Будучи своєрідною технологією, дискусія сама містить у собі інші методи й прийоми: "мозковий штурм", аналіз ситуацій тощо [11, с.16].

На думку деяких педагогів, за ефективністю передавання інформації навчальні дискусії поступаються лекціям, однак для закріплення фактичного матеріалу, його творчого усвідомлення й формування ціннісних орієнтацій вони є ефективнішими. Перевагами дискусії в засвоєнні учнями матеріалу є обмін інформацією, наявність різних думок і припущень, можливість аналізувати й критикувати будь-яку думку, стимулювання учасників до пошуку спільної думки та ін.

У педагогічній науці існує певна класифікація дискусій. За принципом проведення вони поділяються на:

-структуровані – ті, що мають чітко визначений план, структуру і регламент обговорення;

-ігрового моделювання – ті, при яких учням задаються певні соціальні, політичні або наукові ролі;

-проектні – ті, при яких учням надається можливість запропонувати свої варіанти розв'язання поставленої проблеми, а вже потім відбувається обговорення [4, с.17].

Навчальна дискусія є групою методів стимулювання пізнавальної діяльності учнів. Вона має змістову спрямованість на самореалізацію школярів, коли спілкування відбувається заради поглибленого вивчення проблеми, пошуку різних засобів для виявлення власних думок. У ній чітко простежується комунікативна основа: здобуття учнями знань під час спілкування один з одним та вчителем, заради роботи в групі для виконання спільного завдання, під час вироблення загального групового підходу та дотримання правил спільної пошукової діяльності. Дискусія передбачає наявність проблемної ситуації, створеної за допомогою дискусійного питання. Їй притаманна певна логічна структура (теза → аргумент → спростування або доведення тези) та організаційна завершеність (створення проблемної ситуації → її обговорення →

прийняття узгодженого рішення → підбиття підсумків), які за своїми потенційними можливостями не тільки розвивають здібності учнів, але й впливають на ставлення до школи, сприяють посиленню мотивації навчання [9, с.74].

Дискусійні методи допомагають розвитку в учнів критичного мислення, комунікативної культури, вміння працювати з різними джерелами інформації, проте мають різну спрямованість. Добираючи метод, слід урахувати, що деякі з них, наприклад, круглий стіл, «бхбхб», «концентричні кола» спрямовані, перш за все, на розвиток уміння спілкуватися та взаємодіяти в групах. Інші: форум, «панельна дискусія», дебати, дискусія з елементами ігрового моделювання – зорієнтовані на вивчення конкретно-змістового аспекту обраної проблеми [9, с.75].

Дискусію розглядають як метод інтерактивного навчання і як особливу технологію. Як метод дискусія використовується в інших формах навчання: семінарських заняттях, соціально-психологічних тренінгах, ділових іграх, кейс-технології. Будучи своєрідною технологією, дискусія сама містить у собі інші методи й прийоми: "мозковий штурм", аналіз ситуацій тощо [11, с.16].

Використання дискусійного методу в процесі вивчення історії старшій школі допомагає вирішувати наступні завдання:

- навчання учнів старших класів аналізу реальних ситуацій, а також формування вмінь виділення головного і другорядного, навичок формулювання проблеми;
- моделювання особливо складних ситуацій;
- демонстрація багатоваріантності можливих рішень, що характерно для більшості проблем.

У суспільній практиці одержали поширення різні види обміну думками, які відрізняються ступенем регламентованості (формальності) і повноти обговорення.

Останнім часом в освітній практиці накопичилося безліч різноманітних варіантів і технік організації групових дискусій, що відрізняються цільовою установкою, змістом діяльності і кількістю учасників.

Розглянемо перелік основних видів організації дискусійних обговорень, які доцільно використовувати в процесі вивчення історії:

- «Круглий стіл»;**
- «Техніка акваріума»;**
- «Сніжний ком»;**
- «Квадро»;**
- «Рольова дискусія»;**
- «Мозковий штурм».**

Особливості використання дискусій у процесі вивчення історії полягають в їх орієнтації на:

- застосування різних методів історичного пізнання (порівняльно-історичного, методу аналогій, визначення причин за наслідками їх дії тощо);
- наявність різних поглядів на сутність проблеми;

-виявлення причин та умов виникнення проблеми, визначення особливостей її розвитку, обґрунтування значення та наслідків;

-те, що будь-яка проблема може бути викликана комплексом різних причин, у тому числі й суб'єктивних, які не завжди визначені, тому питання, що розглядається, може залишитися відкритим.

У процесі вивчення історії старшими класами дискусія застосовується у випадках, коли обмін знаннями, думками й переконаннями може сприяти виникненню нового погляду на явище, оточуючих людей, а також для зміни моделей поведінки, організації інтенсивної розумової і ціннісно-орієнтуючої діяльності учнів, розвитку навичок міжособистісної взаємодії і забезпечення зворотного зв'язку.

Використання дискусії у вивченні історії в старшій школі підсилює розвиваючі й виховні ефекти навчання, створює умови для відкритого вираження учнями своїх думок, позицій, здійснює вплив на ціннісні установки учнів. Цілі проведення дискусії можуть бути різними: навчання, тренінг, діагностика, зміна установок, стимулювання творчості [15, с.6].

Висновки. Загальновідомо, що дискусія – невід'ємний засіб пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання. Розгляд дискусійних проблем сприяє підвищенню в учнів інтересу до висловлювання, розвитку їхнього мовлення, розумових здібностей, пам'яті, уваги, критичного мислення та інших психічних якостей. Таким чином, дискусія – це публічне обговорення будь-якого спірного питання, у процесі обговорення якого розглядаються різноманітні точки зору, що формує й розвиває науковий світогляд школяра.

Зазначимо, що деякі із запропонованих в роботі варіантів проведення дискусій не гарантують ретельного, глибокого засвоєння матеріалу з історії. Але одне з головних призначень дискусії – не стільки всебічно й глибоко вирішити проблему, скільки спонукати учнів задуматися над нею, здійснити перегляд своїх переконань і уявлень, уточнити і визначити свою позицію, навчитися аргументовано відстоювати власну точку зору й у той же час усвідомлювати право інших мати свій погляд на обговорювану проблему, бути індивідуальністю.

Таким чином, вивчення механізмів групової дискусії показало доцільність її застосування для активізації міжособистісних процесів у процесі вивчення історії.

Отже, дискусійні методи сприяють глибокому розумінню проблеми, виробленню самостійної позиції, оперуванню аргументами, критичному мисленню, вмінню зважати на думки інших, визнавати вдалі аргументи, краще розуміти співрозмовника, висвітленню власних переконань і формуванню власного погляду на світ.

Таким чином, урахувавши важливість використання дискусії в процесі вивчення історії в старшій школі, розмаїту типологію та багатство форм проведення, доходимо висновку, що уміле використання зазначеного методу - багатоаспектна проблема, яка включає формування й розвиток умінь і навичок школярів сприймати наукове мовлення однокласників, розуміти його, робити

аналіз, будувати власні висловлювання різних жанрів і відстоювати їх, уміти вести полеміку, стежити за розвитком свого інтелекту та дискурсного мовлення.

Список використаних джерел

1. Баханов К. О. Групова робота на уроках історії. *Історія в школах України*. 2012. №3. С.38-42.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ: Перун, 2004. 1440 с.
3. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академія, 2003. С.293-294.
4. Голодюк Л. Як навчити учнів спілкуватися на уроці. *Рідна школа*. 2017. №9. С.14-16
5. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам. Київ: Либідь, 2003. 520с.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
7. Гуз К. Ж., Ільченко В. Р. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів. *Рідна школа*. 2015. № 2. С.11-12
8. Демченко О. Реалізація основних підходів, методів та форм організації самостійної роботи у сучасній педагогічній практиці. *Рідна школа*. 2015. №8 С.19-21.
9. Єльнікова О. В. Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій. *Імідж сучасного педагога*. 2016. №3. С.71-74.
10. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посіб. Київ: Либідь, 2008. 304 с.
11. Іванішена С. Форми та методи інтерактивного навчання. *Рідна школа*. 2016. №3. С.14-16.
12. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2004. 304 с.
13. Кларин М. В. Інтерактивнеобучение-инструментосвоения нового опыта. *Педагогика*. 2012. №7. С.12–19.
14. Комар О. Викладання за інтерактивними технологіями. *Рідна школа*. 2014. № 10. С.48-51.
15. Крамаренко С. Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2013. №5. С.4-6
16. Малафійк І. В. Урок в сучасній школі: питання теорії і практики: кн. для вчителя. Рівне: Рівн. ін-т підвищ. кваліфікації пед. кадрів, 2012. 175 с.
17. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене. Київ: Слово, 2007. 638 с.
18. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт. уклад. Н.П.Наволокова. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
19. Нісімчук А. С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології. Київ: Просвіта, 2000. 368 с.

20. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 30.05.2020).
21. П'ятакова Г. П., Глотов О.Л. Інтерактивні методики та специфіка їх застосування у вищій школі. Тернопіль: ТГУ, 2002. 20 с.
22. Побірченко Н., Коберник Г. Інтерактивне навчання в системі освітніх технологій. *Рідна школа*. 2013. №10. С.8-10.
23. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
24. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: А.С.К., 2007. 144 с.
25. Про освіту: Закон України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380). Поточна редакція від 02.04.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 30.05.2020).
26. Словник-довідник з української лінгводидактики: навчальний посібник / кол. авторів за ред.М. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2003. 149 с.

ІВАШКО СВІТЛАНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У СИСТЕМІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розкривається визначення понять «особливі освітні потреби», «арт-терапія», завдання та форми роботи, висвітлюються найефективніші техніки арт терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: арт-терапія, техніки арт-терапії, робота з дітьми з особливими освітніми потребами.

Постановка проблеми. Для сучасної педагогічної науки залишається пріоритетним пошук ефективних технологій, завдяки яким можна оптимізувати процеси виховання особистості, формування її системи цінностей, готовності до самореалізації в суспільстві. Однією із таких перспективних технологій є арт-терапія, що передбачає широке використання в освітньому процесі різних засобів мистецтва. В Україні арт-терапію розглядають як окремий вид діяльності, її методи використовують вчителі, психологи, музейні працівники.

Системно описують і досліджують практику використання арт- терапії в нашій країні такі науковці: фітотерапія – І. Борейчук; казкотерапія – О. Бреусенко; кольоротерапія – Л. Волкова; рухова терапія – Я.Мова; драмотерапія – О. Плетка; музична терапія – Г. Побережна.

Мета статті – визначити сутність техніки арт-терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Результати дослідження. Інклюзивна освіта передбачає наявність можливості індивідуалізованого навчання з урахуванням особливостей розвитку особи з особливими освітніми потребами і забезпечення ефективних методів навчання цих осіб – таку думку висловлюють американські дослідники. Особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту. Мистецтво посідає чинну роль у формуванні особистості, особливо в умовах інклюзії, оскільки мистецтво сприяє формуванню і розвитку когнітивних навичок і моторики, які серед осіб з особливими освітніми потребами потребують підвищеної уваги. Дослідники зазначають також, що мистецтво відіграє важливу роль у житті осіб з особливими освітніми потребами, оскільки є запорукою і дієвим чинником формування особистості, розвитку відчуття особистих досягнень, підвищення впевненості і сміливості, пристосування до соціального життя, розвитку зорової, слухової і мозкової координації, а також розвиток естетичних відчуттів.

Арт-терапія є альтернативним шляхом розуміння осіб з особливими освітніми потребами і їх підтримки у набутті навичок, необхідних для провадження самостійної, незалежної життєдіяльності.

Арт-терапія – дієвий метод роботи навіть з найпроблемнішими дітьми. Її метою є не навчити дитину малювати чи ліпити, а допомогти впоратися з проблемами, почати виражати власні почуття. На основі виробів, що створює дитина, ми можемо краще зрозуміти переживання дитини, природу її емоційного стану.

Сутність арт-терапії – це процес, коли дитина в процесі творчості матеріалізує свої емоції на папері, у малюнку, у створенні казки тощо. Вона звільняється від страхів і бар'єрів, від негативних емоцій, замкнутості і нестриманості.

Завдання арт-терапії.

Арт-терапія спрямована на розвиток когнітивних навичок, таких як увага, пам'ять, мислення, сприйняття. Вона допомагає самовиражатись, висловлювати свої почуття та переживання за допомогою образотворчих методів. Це чудовий спосіб зняти психоемоційне напруження, підвищити самооцінку, а також відкрити у собі нові таланти та можливості.

В арт-терапії можна використовувати індивідуальні заняття чи групову форму роботи.

Індивідуальні заняття допомагають зняти емоційне напруження, подолати страх чи негативні емоції, скорегувати наслідки неправильного сімейного виховання. Натомість групова форма роботи дає змогу задовольнити потребу дитини у спілкуванні з однолітками, навчитись висловлювати та обстоювати власну позицію, поважати думку інших, спрямована на групову взаємодію між дітьми.

Найефективніший варіант – поєднувати обидві форми роботи. Наприклад, спочатку проводимо індивідуальну корекційну роботу, а вже потім залучаємо до групової. Найкраще такі заняття проводити двічі на тиждень тривалістю до 30 хвилин.

Науковці виокремлюють низку переваг застосування арт-терапії в умовах інклюзії, серед яких такі:

- розвиток креативності;
- формування адаптивної і поведінкової компетентностей;
- набуття базових життєвих (побутових) умінь і навичок;
- формування умінь пошуку шляхів розв'язання щоденних проблем;
- можливість отримати новий досвід;
- розвиток естетичних навичок, зокрема уміння отримувати задоволення від візуального вираження об'єктів: форми, кольору тощо;
- екстерналізація думок і емоцій через мистецькі засоби;
- підвищення продуктивності у навчанні і роботі;
- здатність самостійно жити в суспільстві, реалізовувати свої суспільні потреби;
- відчуття себе частиною суспільства.

У зв'язку з цим, варто зауважити, що в науковій літературі трапляються спроби виокремити компоненти арт-терапії, що перегукуються із зазначеними вище перевагами застосування арт-терапії. Такими компонентами є: аксіологічний (ведення у світ цінностей, допомога і супровід у виборі особистісно значущої системи цінностей); діяльнісно-творчий (розвиток різних способів художньої діяльності, творчих і комунікативних здібностей); особистісний (самопізнання, розвиток рефлексії, саморегуляції, особистісне зростання, прагнення до само актуалізації тощо); когнітивний (знання про зображувальні засоби, матеріали, способи творчої діяльності, культурну ідентичність).

Найпоширенішим видом арт-терапії нині є саме ізотерапія. Варто зазначити, що з самого початку свого становлення арт-терапія загалом розглядалась як ізотерапія, а вже згодом почали виокремлюватися інші її види, зазначені вище. В сучасній педагогічній і психологічній науці ізотерапія – це напрям арт-терапії, що використовує методи образотворчого мистецтва для нормалізації психічного стану особистості. Ізотерапія, як і арт-терапія загалом, поділяється на пасивну і активну. Пасивна форма передбачає, що людина нічого не створює, а лише споглядає твори мистецтва – картини, скульптури тощо. Під час активної форми людина сама безпосередньо бере участь у створенні певного продукту творчості. Окрім того, структура арт-терапевтичних занять передбачає наявність двох основних частин. Перша з них – невербальна, творча, тобто на цьому етапі відбувається власне процес творення і головним засобом є самовираження за допомогою художньо-творчої діяльності. Інша частина – вербальна, формально більш структурована. Вона передбачає обговорення й інтерпретацію створених об'єктів і асоціацій, що виникали під час створення образів. Ця частина є невід'ємним елементом арт-терапевтичної роботи, оскільки сприяє розвитку уяви, вміння фантазувати, підвищує гнучкість і креативність мислення з одного боку, і дає можливість обговорити процес і результат творення, а також приховані в ньому смисли – з іншого.

Робота с особами з особливими освітніми потребами має свою специфіку залежно від віку такої особи. Оскільки пошук ефективних методів навчальної роботи в умовах інклюзії в закладах середньої освіти протягом останніх кількох років досліджується все активніше, окремі аспекти цього питання вивчені доволі глибоко. Водночас практично відсутні дослідження особливостей організації освітнього процесу в умовах інклюзії в ЗВО, тобто в роботі з дорослими. Дослідники зазначають, що в інклюзивному просторі в роботі з дорослими доцільним є застосування кількох напрямів використання мистецтва: психофізіологічний (пов'язаний з корекцією психосоматичних порушень); психотерапевтичний (пов'язаний із впливом на когнітивну та емоційну сфери особистості); психологічний (виконує регулятивну, комунікативну функції); соціально-педагогічний (пов'язаний із розширенням загального і художньоестетичного світогляду, активізацією потенційних творчих можливостей людини).

Для роботи з дітьми групи ризику ефективними є такі ізотерапевтичні техніки як малювання на склі, малювання пальчиками, малювання на мокрому папері.

Малювання на склі

Малювання на склі чудово допомагає подолати тривожність та переживання, пов'язані зі страхом помилитися. Адже, малюнок на склі можна у будь-який момент змінити, скорегувати або навіть витерти і створити новий. Таким чином дитина розуміє, що вона має право на помилки і виправлення.

Як альтернативу склу, можна запропонувати дитині помалювати на креативній дошці. Ця ізотерапевтична техніка підходить для роботи із дітьми, схильними до замкнутості, адже дає змогу розкритися, показати власне «Я», не боятись критики та зауважень зі сторони дорослих.

Чудовою альтернативою є малювання разом з дітками, адже це допомагає встановити контакт з дитиною, граючись. Командне малювання разом з іншими дітьми також допоможе навчитись висловлювати свою думку, уникати конфліктів, підтримувати контакт з іншими, разом йти до спільної мети.

Малювання пальчиками

Засновницею методики є американський педагог Рут Шоу. Вона використовувала цю техніку під час групової роботи з дітьми різних національностей. Це допомогло подолати мовний бар'єр, спілкуватись у групі незалежно від національності. Такі заняття допомагають учням позбавитись страхів, стати більш впевненими у собі.

Лікувальні властивості малювання пальцями проаналізували американські дослідники Джейкоб Ерлоу і Ася Кейдіс. Серед переваг цієї техніки вони виокремили свободу від соціального тиску, адже малювання пальцями можна прирівняти до гри з брудом, що завжди забороняється дітям. Це дозволяє вийти за рамки дозволеного, висловити свої бажання у соціально прийнятний спосіб.

Цю методику можна назвати ефективною навіть для дітей з психофізичними вадами тому, що не вимагає високого розвитку дрібної моторики. Вона є дуже простою, не має встановлених правил, рухи дитини можуть бути будь-якими – від локальних і точкових до, навпаки, широких та експресивних. Це допомагає розкрити індивідуальність дитини.

Малювання на мокрому папері

Зняти психоемоційне напруження та покращити самопочуття допоможе малювання на мокрому папері. Цей процес дарує щирі позитивні емоції, під час малювання діти з радістю спостерігають як розтікаються фарби по папері. З цією технікою дуже легко експериментувати з різними кольорами або ж спробувати намалювати з заплющеними очима, можна створити своєрідний колаж таких малюнків.

Така техніка вчить дитину буде індивідуальною, експериментувати, створювати щось нове, втілювати ідеї в реальність. Також дуже розвиває дитячу уяву, адже створені малюнки можна трансформувати в образи, назвати їх іменами.

Висновки. Арт-терапія є перспективним напрямом наукової діяльності, який формується на базі медичних, психологічних і педагогічних знань.

Таким чином, арт-терапія є дієвим методом у роботі з особами з особливими освітніми потребами різних вікових груп, оскільки сприяє психологічному оздоровленню, гармонізації, розвитку особистості і здійснює позитивний вплив на її інтеграцію в суспільство, що є основною проблемою і першочерговим питанням інклюзивної освіти.

Список використаних джерел

1. Бакшеева Т.С., Горяйнова Д.П. Влияние арт-терапии на поведение подростков. *Воспитание школьников*. 2010. № 7. С. 58–61
2. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти *Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник* / за заг. ред. Даниленко Л. І. Київ : 2007. 128 с
3. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/>

КНЯЗЄВ МАКСИМ,
студент магістратури
Навчально-наукового інституту
історії та соціогуманітарних дисциплін імені
О. М. Лазаревського
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Автор статті висвітлює особливості розвитку шкільної освіти зарубіжних країн, зокрема в США, Великій Британії, Німеччині.

Ключові слова: *освіта, загальна середня освіта, розвиток освіти.*

Постановка проблеми. Однією з рушійних сил прогресу в будь-якій області людської діяльності і знань є синтезування накопиченого світового досвіду. В умовах реформи системи освіти в нашій країні все більшу важливість набуває вивчення і аналіз тенденцій розвитку освіти за кордоном. Як відомо, в системах освіти в провідних країнах світу в даний час відбуваються процеси демократизації. Суттєвим її ознакою – разом з доступністю, варіативністю і диференціацією, децентралізацією управління – є відкритість, наступність всіх її ступенів.

Аналіз останніх досліджень. У наші дні світове співтовариство визначає зміст нової освіти, розробляються і впроваджуються новітні технології навчання, постійно вдосконалюється освітній процес. Цьому сприяють багато важливі фактори: всезростаючий обсяг знань, умінь і навичок, необхідних школярам, результати досліджень природи дитинства, досвід роботи навчальних закладів різних країн. Крім того, світовому освіті необхідно відповідати новому рівню виробництва, науки, культури. А значить, оновлення системи освіти є актуальною, неминучою завданням. Освіченість – одна з вирішальних життєвих цінностей. Тяга до утворення обумовлена не тільки прагненням оволодіти знаннями як гарант вилучення матеріальних благ, але й усвідомленням необхідності широкої культури. При ранжируванні життєвих цінностей більшість населення розвинутих країн світу віддає перевагу освіті.

Отже, можна сказати, що порівняльний аналіз різних систем освіти та виявлення конкретних підходів до змісту освіти дають можливість виділити передумови і тенденції формування єдиного освітнього простору.

Виходячи з цього, **метою статті** є вивчення сучасних систем освіти (на прикладі США, Великої Британії, Німеччини).

Результати дослідження. У другій половині ХХ століття у провідних країнах світу пройшли реформи системи загальної освіти. Збільшилися терміни обов'язкової безкоштовної освіти. Діє проміжна ступінь між початковою та повною середньою школою. По завершенні початкової та неповної середньої освіти учні розподіляються до трьох основних навчальних

потоків: повна загальноосвітня школа, яка орієнтує на теоретичну підготовку та подальше навчання в університеті; середня школа з упором на підготовку до навчання у технічному виші; професіоналізовані навчальні заклади. Поряд із державними існують приватні навчальні заклади. Вони, як правило, платні. Частина з них є привілейованими (англійські «публік скулз», американські незалежні школи і т.п.). Державна політика щодо приватних шкіл у різних країнах базується на різних принципах. В США органи влади приділяють їм менше уваги, ніж суспільним навчальним закладам, що виражається, перш за все, в перевагах при фінансуванні. У Великій Британії при субсидуванні приватні і громадські школи користуються рівними правами.

Майже у всіх провідних країнах світу школа – пріоритетний об'єкт фінансування. Питома вага витрат на освіту в загальній сумі витрат становить: США, Англія – близько 14%, Німеччина – близько 10%. Шкільні асигнування в цих країнах у 80-х роках зростали швидше, ніж у цілому національний дохід, утвердившись як одна з основних статей бюджету [1].

Підтримка шкільної освіти на досить високому рівні – важлива передумова динамічного розвитку суспільства. Високорозвинені держави мають економічні досягнення, зокрема завдяки кваліфікованим і навченим кадрам. Зауважимо, що не існує незмінного поєднання критеріїв та показників ефективності освіти. Мова йде не лише про підготовку добре навченої молоді, але і формування в стінах навчальних закладів дієздатного, ініціативного покоління. В основному в педагогічних колах цих країн вважають, що для підвищення рівня освіти, перш за все, необхідно модернізувати зміст, форми і методи шкільної освіти [1].

У провідних країнах світу робляться активні спроби для підвищення результативності освіти. На Заході на чолі руху за поліпшення якості освіти стоять США. У цій країні на основі загальних прагнень поліпшити результативність школи об'єднуються центральні та місцеві органи влади, вчителі та громадськість. Для стимулювання відповідної діяльності окремих навчальних закладів застосовується певна процедура акредитації. У разі успішної акредитації, коли підтверджується спроможність навчального закладу, що забезпечує якісну освіту, школа отримує додаткові кредити [4].

Не менше дбають про підвищення якості освіти і в інших країнах. Так, Національна комісія з освіти Великої Британії опублікувала в 1993 р. доповідь «Вчитися процвітати. Радикальний погляд на освіту сьогодні і стратегія на майбутнє». Рекомендації, як досягти позитивних змін, сформульовані у вигляді кількох цілей: скорочення об'єму обов'язкової освіти, вдосконалення системи підвищення кваліфікації викладачів, зосередження управління освітою та підготовки кадрів викладачів у руках одного органу, збільшення інвестицій в освіту, розширення участі громадськості у діяльності школи [2].

На закінчення можна виділити декілька основних закономірностей загальної середньої освіти означених країн: тривалість навчання в повній середній школі становить близько 12 років; повна середня школа переважно підрозділяється на 3 рівні: початкова, середня і старша; обов'язковим є

навчання тільки в середній школі, після закінчення якої учень вибирає подальший шлях отримання освіти: академічний – з метою вступу до вишу чи професійний – для отримання середньої спеціальної освіти; в старшій школі (це, як правило, 10-12 класи) навчання профільне – з кількістю напрямів спеціалізації від двох до чотирьох; кількість обов'язкових навчальних дисциплін у старшій школі значно зменшується, на вивченні яких і робиться акцент протягом наступного періоду навчання; у деяких країнах атестат про закінчення старшої середньої школи (диплом, сертифікат) отримують далеко не всі його здобувачі; у більшості країн зарахування до ЗВО відбувається за конкурсом атестатів (дипломів, сертифікатів) або за результатами тестування, єдиного по країні або індивідуального у вишах, заснованого, як правило, на вимірюванні рівня здібностей абітурієнта [1].

Висновки. Закономірно, що проблеми освіти завжди займали найважливіше місце у діяльності будь-якої держави: саме освіта є одним з основоположних засобів відтворення і розвитку культури суспільства і людини, духовного, інтелектуального та професійного потенціалів соціуму. Останнім часом, позначене перехідним періодом для розвитку суспільства, тематика освіти, в силу цілого ряду об'єктивних і суб'єктивних умов, висунулася в центр громадських ідей і дискусій, в яких беруть участь практично всі верстви і групи населення, представники науки різних країн, всіх гілок і рівнів законодавчої і виконавчої влади. Необхідність осмислення реальних проблем освіти в сучасних умовах стає все більш актуальним і значимим. Це обумовлюється не лише причинами соціально-економічного порядку, а значною мірою зміною парадигм суспільного розвитку. Все це, безумовно, відбивається на стані та перспективах розвитку освіти як найважливішої частини соціальної сфери, феномена культури, одного з рушіїв поступального громадського руху [1]. Проаналізувавши сучасні тенденції розвитку освітніх систем провідних західних країн, можна зробити висновок, що кожна з цих країн має певні сформованими традиціями в галузі освіти, які пов'язані з особливостями їх соціально-економічного розвитку, історичними та національними умовами. Але в той же час вони володіють і певним схожістю проблем реформування школи, пов'язаних з модернізацією змісту освіти, що призводить до об'єднання зусиль всього світового співтовариства для вирішення даних проблем.

Список використаних джерел

1. Алферов Ю.С. Мониторинг развития образования в мире. *Педагогика*. 2002. №7. С.88-96.
2. Старовойт С. Особливості сучасної освітньої системи у Великій Британії. *Рідна школа*. 2011. № 1. С. 75–76.
3. Воробьев М.Е., Иванова Н.В. Модернизация учебного процесса в средней школе Германии. *Педагогика*. 2002. № 7. С. 96–106.
4. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы. Москва : Изд-во УРАО, 2003. 232 с.

КОЛЬЯК ДАРИНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ПРОСВІТНИЦЬКО-ПРОФІЛАКТИЧНА РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У статті розглядається особливості просвітницько-профілактичної роботи соціального педагога з дітьми підліткового віку.

Ключові слова: *просвіта, профілактика, просвітницько-профілактична робота, соціальний педагог, підлітки.*

Постановка проблеми. Просвітницька діяльність в Україні має переважно профілактичний характер. Актуальність просвітницької роботи у професійній діяльності соціального педагога зумовлена тим, що вона майже не визначається в науковій літературі як окремий вид роботи. У соціально-педагогічному контексті просвітницька робота найчастіше розглядається як складова профілактичної роботи. Але, разом з тим, профілактична робота не розкриває повної суті просвітницької роботи соціального педагога [5, с. 161-162].

У сучасному суспільстві проблема відсутності інформування дітей щодо негативних соціальних явищ є однією із найпоширеніших причин вживання наркотиків, алкогольних напоїв, вчинення протиправних дій стосовно інших. Тому необхідно звернути увагу на висвітлення, попередження та запобігання цих явищ, що є основною метою просвітницько-профілактичної роботи соціального педагога ЗЗСО.

Згідно зі статистичними даними, щорічно близько 5 тисяч неповнолітніх стають жертвами злочинних посягань, у тому числі й з боку батьків або осіб, що їх замінюють чи займаються вихованням (з них 400 гинуть, 2 тисячі одержують тілесні ушкодження); реєструється понад 5 тисяч сексуальних злочинів, що включають розтлінні дії дорослих осіб стосовно малолітніх дітей, сягає тисячі кількості згвалтувань; рятуючись від жорстокого поводження, щорічно закінчують життя самогубством приблизно 700 дітей і підлітків, а півтори тисячі залишають сім'ї [4, с. 92].

Обґрунтування просвітницько-профілактичної роботи, її форм та методів досліджували багато вчених, зокрема, О. В. Безпалько, Н. В. Заверико, І. Д. Зверева, А. Й. Капська, Т. В. Дуткевич, О. В. Паскаль, Р. Х. Вайнола, З. М. Шевців, М. В. Шахрай та інші.

Метою статті є дослідження особливостей просвітницько-профілактичної роботи соціального педагога з дітьми підліткового віку.

Результати теоретичного дослідження. Поняття «просвітництво» не є новим. Воно походить з XVII століття. Просвітництво – хронологічна доба середини XVII-XVIII століть. Термін «просвітництво» використовували такі філософи та мислителі того часу, як Ф.-М. А. Вольтер, Й.-Г. Гердер. Остаточо цей термін закріпився завдяки І. Канту («Що таке просвітництво?», 1784 р.).

Метою просвітницької роботи є поширення психологічних знань, а не попередження можливих ускладнень у житті людини, групи людей чи соціуму. Отже, просвітницька робота розглядається у широкому та вузькому розумінні. У широкому – будь-яка діяльність має спрямовуватись на психологічну просвіту людей, знайомити їх із специфікою діяльності практичного психолога, її методами та можливостями. Вузьке розуміння просвітницької роботи розглядається як цілеспрямовані дії практичного психолога, спрямовані на поширення психологічних знань [5, с. 162].

Суть профілактики у закладі загальної середньої освіти полягає у здійсненні комплексу заходів, спрямованих на запобігання негативного впливу біологічних, соціальних і психологічних факторів, які можуть слугувати причиною формування поведінки, що відхиляється від норми. У першу чергу, вона має бути спрямована на формування в особистості неприйняття та категоричної відмови від певних негативних стандартів поведінки. Соціальні педагоги закладів загальної середньої освіти повинні надавати підліткам інформацію про вживання різних видів алко-, нарко-, токсичних речовин; формувати правову культуру, роз'яснювати правові норми стосовно різних аспектів асоціальної поведінки; популяризувати здоровий спосіб життя; формувати навички культурного проведення дозвілля; створювати умови для самореалізації особистості у різних видах творчої, інтелектуальної та громадської діяльності.

Просвітницько-профілактична робота поєднує просвітницьку роботу з профілактичною. Сучасний соціальний педагог у загальноосвітніх навчальних закладах виконує просвітницько-профілактичну роботу як один із напрямів соціально-педагогічної діяльності.

Форми просвітницько-профілактичної роботи – це певні організації взаємодії соціального педагога та батьків, учнів, педагогів, що полягає в превенції негативних соціальних явищ [3, с. 345].

Соціальний педагог загальноосвітнього навчального закладу у своїй професійній діяльності може використовувати різноманітні форми роботи (бесіду, лекцію, виховну годину, консультацію, конкурси, виставки, інформаційні хвилини та інші) [2, с. 54].

Наведемо декілька прикладів: «Корисні звички», «Цікаво про корисне», «Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція», «Безпечне середовище: як навчити дитину захищатись», «Розвиток життєвих навичок дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», «Соціально-психологічна профілактика суїцидальних тенденцій підлітків та молоді», «Вчимо жити разом», «Я вдосконалююсь, я розвиваюсь»,

«Безпечний простір», «STOP SEX-тинг», «Мирна школа», «Стоп Булінг», «Вирішення конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації», «Профілактика сексуального насильства», «Навчіть дитину захищатися», «Будуємо майбутнє разом: програма профілактики конфліктів та правопорушень серед учнівської молоді», «Ми та конфлікт», «Не смійся з мене: просвітницько-профілактична програма тренінгових занять», «Життя без агресії», «Я – моє здоров'я – моє життя», «Попередження, виявлення та реагування у випадку сексуального насильства над дітьми», «Маршрут безпеки» тощо.

Також соціальний педагог може використовувати інтерактивні форми роботи в загальноосвітніх навчальних закладах (інтерактивну бесіду, інтерактивну лекцію, соціально-педагогічний театр, театр «Форум» (театр пригнічених), соціальну рекламу, «живу бібліотеку», квест (соціальний), флешмоб, дискусію, диспут, відеолекторій, ярмарок, акцію, круглий стіл та інші) [1, с. 78].

Інтерактивні форми мають «позитивний вплив на особистісний розвиток дитини», адже «дітям цікаво брати у них участь»; «вони добре сприймають інформацію»; «дітям цікаво розкривати себе, все аналізувати». Соціальні педагоги також додають, що «інтерактивні форми роботи вимагають менше пояснень» на відміну від традиційних. Крім того, вони зазначають, що «краще один раз побачити, аніж почути».

Недоліками використання інтерактивних форм роботи є: «витрачання багато часу на підготовку до проведення інтерактивних форм»; «передбачають багато паперової роботи (написання висновків, звітів)»; «вимагають технічних засобів, яких немає (проекторів, ноутбуків)». Соціальні педагоги зосереджують увагу на тому, що проведення певних інтерактивних форм просвітницько-профілактичної роботи має певні обмеження у загальноосвітніх навчальних закладах. Ці обмеження не дозволяють соціальним педагогам використовувати інтерактивні форми належним чином [4, с. 95].

Висновки. Отже, просвітницько-профілактична робота соціального педагога є важливою та невід'ємною частиною соціально педагогічної діяльності. Просвітницька-профілактична робота соціального педагога поєднує в собі особливості просвітницької та профілактичної роботи. Профілактична робота спрямовується на людину з певними соціально-педагогічними проблемами або на запобігання виникненню таких проблем. Просвітницька робота скерована на сприйняття, розуміння широкого кола людей, соціально-педагогічних проблем у певної категорії населення чи індивіда зокрема. Крім того, просвітницька робота має мати певну виховну функцію. Класичними формами просвітницько-профілактичної роботи є бесіда, лекція, виховна година, консультація, конкурси, виставки, інформаційні хвилинки та інші. Але вважається доцільнішим використовувати інтерактивні форми роботи (інтерактивна бесіда, театр, квест, флешмоб, диспут, ярмарок, круглий стіл та інші).

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
2. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Харків: Бурун Книга, 2011. 160 с.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. 2-ге вид. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. 536 с.
4. Котловий С. Інтерактивні форми просвітницько-профілактичної роботи соціального педагога в школі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. Вип. 3. С. 91-96. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/30476/1/190320-424594-1-PB.pdf>
5. Розвадовська Т. Просвітницька робота соціального педагога як важлива фахова складова. *Наукові записки УКУ*. 2017. Ч. 9: Педагогіка. Психологія. Вип. 2. С. 161-168.

КОНОТОПЕЦЬ СНІЖАНА,
*студентка магістратури Навчально-наукового
інституту психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*
ВЕРИЧ СВІТЛАНА,
*вчитель-реабілітолог комунального
закладу «Чернігівський навчально-реабілітаційний
центр» Чернігівської обласної ради*

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА ЩОДО ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ

У статті визначено поняття адаптивних навичок, а також особливості корекційно-розвиткової роботи щодо їх формування у дітей з порушеннями зору.

***Ключові слова:** діти з порушеннями зору, адаптивні навички, корекційно-розвиткова робота.*

Постановка проблеми. Стрімкі політичні, економічні, соціокультурні зміни вимагають від особистості швидкого реагування, якісного перетворення власної життєдіяльності, пристосування до нових умов буття. Не виключенням є і військова агресія з боку держави-сусіда, що внесла значні корективи у повсякденність всіх громадян України. Такі умови вимагають від особистості наявності адаптивних навичок, що сприятимуть швидкому реагуванню на нові умови життя та відповідатимуть суспільним процесам.

Особливості корекційно-розвиткової роботи з особами з особливими потребами, до яких відносяться і діти з порушеннями зору, є актуальним питанням колекційної педагогіки та психології, що передбачає оновлення підходів до змісту освітньої діяльності з метою формування у них адаптивної поведінки в цілому. Тому ключовим питанням теорії та практики роботи з дітьми з психофізіологічними порушеннями визначається впровадження в освітній процес саме тих форм, методів і засобів, які б сприяли успішній соціалізації здобувачів освіти в умовах перебування в навчальному закладі, сім'ї, соціумі.

Різні аспекти навчання, виховання та реабілітації дітей із особливостями психофізичного розвитку ґрунтовно представлені в дослідженнях таких науковців як І. Бех, В. Бондар, О. Корнєв, Н. Савінова, В. Синьов, В. Тарасун, Л. Фомічова, М. Шеремет та ін. Особливості освітнього процесу дітей з порушеннями зору є об'єктом досліджень таких вчених як І. Гудим, В. Кобильченко, С. Кондратенко, Т. Костенко, О. Легкий.

Проте у спеціальній літературі, дослідженнях науковців практично не висвітлюється питання формування адаптивних навичок підлітків з

порушеннями зору, що і зумовило потребу в наукових пошуках за даним напрямом.

Метою статті є визначення особливостей корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями зору щодо формування адаптивних навичок.

Результати дослідження. На основі аналізу дефінітивної низки понять «адаптація», «соціальна адаптація», «психологічна адаптація», «поведінка» можна визначити, що адаптивна поведінка – певна модель, яка передбачає тактику пристосування до нових умов середовища. Для адаптивної поведінки характерним виступає свідоме включення особистості в діяльність, її ініціативність у безпосередній взаємодії з оточуючим світом, яка проявляється у наявності певних ключових компетентностей (навичок) особистості [1].

Значно ускладнює формування навичок адаптивної поведінки наявність певних порушень розвитку особистості, що визначається особливостями розвитку когнітивних, емоційних процесів, розвитком емоційно-вольової сфери, пізнавальної активності тощо.

На основі аналізу основних рис особистості підлітків, що мають порушення зору різного ступеня, науковцями були зроблені висновки про те, що для характерними є зайва імпульсивність, консерватизм, що межує з настороженістю, тривожність. Проте, за умов кваліфікованого системного підходу до корекційно-розвиткової діяльності, рівень їх соціально-психологічної адаптації практично не відрізняється від рівня нормо типових підлітків, що говорить про їхню готовність інтегруватися у суспільство [4].

Саме тому важливо зауважити, що корекційно-розвиткова робота та комфортні соціальні умови в освітньому процесі таких дітей відіграють основну роль в успішному формуванні навичок адаптивної поведінки.

Навчально-реабілітаційний центр – тип спеціального навчального закладу, метою діяльності якого є реалізація права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними вадами розвитку, їх інтеграція в суспільство шляхом здійснення комплексних реабілітаційних заходів, спрямованих на відновлення здоров'я, здобуття освіти відповідного рівня, розвиток та корекцію порушень [5].

Корекційно-реабілітаційна система формування адаптивної поведінки підлітків з порушенням зору передбачає поєднання реабілітаційного компонента із загально дидактичним, і відповідно, складається із взаємодоповнювальних сфер: освітній простір навчально-реабілітаційного центру як сукупність навчально-виховних ресурсів, наявних у закладі для здійснення комплексної реабілітації та індивідуалізована робота зі здобувачами освіти.

Розвиток навичок адаптивної поведінки відбувається протягом таких чотирьох послідовних та взаємопов'язаних етапів: діагностично-прогностичний, мотиваційний, освітньо-реабілітаційний та констатувальний, які мають свої завдання.

На першому етапі – діагностично-прогностичному – відбувається збір інформації про дитину, а саме медичних висновків із визначеним діагнозом,

висновків інклюзивно-ресурсного центру та педагогічного консилиуму закладу, інформація про соціальне оточення дитини тощо. На основі отриманих документів складається індивідуальний план розвитку, який визначає початковий рівень та прогнозовані результати освітньої та реабілітаційної роботи. Поточна діагностика проводиться суб'єктами освітньо-реабілітаційного процесу у кінці I семестру з метою коригування мети роботи та, за потреби, зміни та коригування індивідуального плану. Накінець навчального року констатується надіагностика, яка дає можливість визначити результати та вніть проведеної роботи.

На другому етапі – мотиваційному – важливим завданням є підвищення рівня готовності до відтворення набутих знань, активізації потреб і прагнень до активної самостійної життєдіяльності, спрямування дитини з порушенням психофізичного розвитку на досягнення конструктивних, позитивних результатів. Така мотивація має безпосередній вплив на життєву активність особистості, що у свою чергу спрямовує на активне засвоєння адаптивних соціально активних навичок.

Третій етап – освітньо-реабілітаційний – реалізується через безперервний цілеспрямований вплив, який забезпечує системність урочних та позаурочних форм роботи стосовно формування життєвих компетенцій та адаптивних навичок та відбувається у трьох напрямках: навчальному, виховному та реабілітаційному. Завданням освітнього процесу є надання допомоги для засвоєння системи знань, умінь і навичок в обсязі, визначеному Державним стандартом освіти, повноцінного розвитку особистості дитини, її пізнавальних і творчих здібностей. Навчання підлітків з порушенням зору відбувається відповідно до навчальних програм для дітей з порушеннями зору (сліпі та зі зниженим зором), 5-10 класи, затверджені наказами Міністерства освіти і науки. При врахуванні індивідуальних психофізичних та когнітивних особливостей здобувачів освіти, можливе складання індивідуальної навчальної програми для дитини. Виховна робота здійснюється відповідно до основних орієнтирів виховання, які передбачають залучення учнів до різних форм творчої та суспільно корисної діяльності, зокрема: пізнавальної, оздоровчої, трудової, художньо-естетичної, спортивної, пропагандистської, ігрової, культурної, рекреаційної, екологічної, що організуються у години дозвілля, тобто у позакласний час.

Реабілітаційний процес включає медичну, соціально-психологічну, педагогічну та спеціальну реабілітацію, для надання послуг гідно з індивідуальними програмами реабілітації дітей інвалідів. Педагогічна реабілітація передбачає проведення уроків соціально-побутового обслуговування та корекції розвитку дітей з порушеннями зору. Соціально-психологічна реабілітація передбачає підготовку підлітка до самостійного життя через активне засвоєння нею основних норм поведінки у суспільстві, формування вмінь та навичок свідомого відтворення знань у процесі життєдіяльності. Медична реабілітація здійснюється відповідно до

медичних висновків. Медичні заходи здійснюються лікарем-офтальмологом та медичною сестрою плеоптисткою.

Спеціальна реабілітація передбачає проведення корекційно-розвивальних занять вузькопрофільних спеціалістів, таких як логопед, вчитель ЛФК, вчитель дефектолог, вчитель-реабілітолог.

Констатувальний етап передбачає практичне відтворення підлітками з порушеннями зору набутих в освітньо-реабілітаційному процесі знань, вмінь та навичок, що відображаються у здатності обирати відповідну тактику та стратегію поведінки з урахуванням особливостей ситуації, взаємин, особистісної потреби і конкретних обставин, у здатності осмислювати реальні результати своїх вчинків і вмінні вносити корективи у свою поведінку. На даному етапі мова йде про констатувальну діагностику рівня розвитку адаптивних навичок та, за потреби, повторний курс корекційно-реабілітаційної роботи.

Висновки. Отже, корекційно-розвиткова робота з підлітками з порушеннями зору передбачає цілеспрямований, міждисциплінарний, системний, послідовний процес, який визначається певними етапами та, як результат, характеризується сформованістю потенційно можливого рівня адаптивної поведінки дітей та можливості їх успішної самостійної інтеграції в соціум.

Список використаних джерел

1. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2014. Вип. 1. С. 234-242.
2. Зражевський С. Ф. Соціальна адаптація: змістовно-ціннісна характеристика та функціональне призначення. *Філософський альманах*. 2004. № 39. С. 17–29.
3. Бистрова Ю. О., Петруня А. М., Коваленко В. Є. Комплексний супровід дітей з порушеннями зору в умовах навчального закладу : навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації інституту післядипломної педагогічної освіти. Луганськ : Видавництво ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. 288 с.
4. Дегтяренко Т.М., Вавіна Л.С. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Суми: Університетська книга, 2008. 302 с.
5. Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр. веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF/stru>.

КРИВОПИША ОКСАНА
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
історії та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ: НАУКОВІ ПІДХОДИ

У статті розглядається пізнавальний інтерес – важливий компонент всебічного розвитку особистості, в якому виявляються ціннісні орієнтації. Стан реалій сьогодення вимагають від учня старшої школи високого рівня компетентності, вміння не тільки апелювати теоретичними знаннями, засвоювати їх, а й застосовувати знання на практиці і саме пізнавальний інтерес є ключовою ланкою цього процесу. У статті визначено тлумачення терміну «інтерес», «пізнавальний інтерес» розглянуто наукові аспекти цього питання, з'ясовано та проаналізовано основні проблеми у розвитку пізнавальних інтересів учнів старшої школи. Наголошується, що неможливо розглядати завдання освіти та виховання поза зв'язком з розвитком пізнавальних інтересів.

Ключові слова: *інтерес, пізнавальний інтерес, здобувач повної середньої освіти, освітній процес*

Постановка проблеми. У сучасній освіті існує проблема активізації пізнавального інтересу учнів, адже нові умови життя обумовлюються змінами, які відбуваються у суспільстві та в системі освіти зокрема. Пертурбація, змушує вчителів шукати нові форми роботи з учнями, а отже, і нові шляхи збудження їх пізнавального інтересу. Пізнавальний інтерес відображає особисте ставлення учня до знань, є складовою закономірного процесу навчання як активного процесу пізнання, адже у пошуку відповідей на поставлені питання старшокласники відчують практичну користь від одержаних знань, є показником якості навчально-пізнавальної діяльності учнів, їх спрямованості на ефективне опанування знань та способів діяльності.

Систематичні прагнення учнів, які спрямовані на пізнання навколишнього середовища, виступають своєрідним епіцентром розвитку їх пізнавальних інтересів, пізнавальної самостійності, формування позитивного ставлення до результатів власної розумової праці.

Науковці розглядають пізнавальний інтерес як один із головних факторів всебічного розвитку особистості, тому надають особливого значення дослідженню його змісту та шляхам його формування і розвитку [3, с. 16].

Розвитку пізнавальних інтересів учнів, як психолого-педагогічній проблемі, присвятили також свої праці А.М.Алексюк, Ю.К.Бабанський, В.Б.Бондаревський, М.А.Данилов, І.Я.Лернер, М.І.Махмутов, В.А.Онищук.

Мета статті – теоретичне обґрунтування проблеми розвитку пізнавальних інтересів учнів старшої школи при вивченні історії.

Результати дослідження. Розвиток пізнавальних інтересів учнів старшої школи на уроках історії займає провідне місце серед завдань вищої освіти як держав загалом, так і окремих закладів вищої освіти, конкретних викладачів. Саме тому українська школа спрямована на виявлення і розвиток творчого потенціалу всіх учасників освітнього процесу, визначено це у найважливіших документах: Закон України «Про освіту» (2018), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2021).

Психологічне поняття «інтерес» характеризується багатогранністю свого змісту, форми прояву та ролі для становлення і життєдіяльності особистості. Різні точки зору на інтерес відображені в роботах Д.В.Божович, О.М.Леонтьєва, Н.Г.Морозової, А.В.Петровського, С.Л.Рубінштейна, Г.І.Щукіної, А.К.Макарової та ін. Одні автори трактують його широко і ототожнюють зі спрямованістю особистості в цілому, з її зосередженістю на певному об'єкті, представляють інтерес як сукупність проявів учнів (запитання, відсутність відволікань; позитивні, емоційні прояви, високий темп роботи). Інші автори зближують інтерес з окремими стимулами, що входять у мотиваційну сферу. Таким чином, інтерес – це актуальний мотив активне пізнавальне ставлення або переживання, емоційне вираження потреби [2, с.18].

Пізнавальний інтерес – це емоційно усвідомлена, вибірково спрямованість особистості, яка звернена до предмета й діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів цієї діяльності. Цей інтерес має пошуковий характер, підвищує можливості розумового розвитку учня (В.Ф.Паламарчук), сприяє усвідомленій самостійності (О.Я.Савченко), викликає продуктивну роботу (В.І.Лозова), змінює способи розумової діяльності (Г.І. Щукіна), є умовою розвитку творчої особистості (М.І.Алексєєва) [7,с. 45].

Теоретичний аспект опирається на сучасні погляди науковців та істориків О.Пометун, Л.Пироженко, К.Баханова, Г.Селевка, О.Хуторського, І.Мішиної, Л.Жарової, О.Фідри та інших. Узагальнення матеріалів даних авторів дало змогу чітко висвітлити сутність методів пізнавальної діяльності на уроках історії.

Пізнавальний інтерес є важливим фактором у вивченні історії. Актуальність та досвід вивчення даної теми дає можливість стверджувати, що саме інтерес учнів є однією з першооснов для досягнення позитивних результатів в учнів та головне прищепити інтерес до вивчення предмету.

В пізнавальному інтересі можна виділити ряд значних для навчання і розвитку моментів. В ньому розкривається єдність об'єктивної і суб'єктивної сторін пізнавальної діяльності. Будь-який навчальний предмет і навіть пізнавальна задача мають цікаві особливості, які містяться в нових фактах, невідомих явищах, у зв'язках і закономірностях, які змушують по-новому дивитися на світ [1, с. 19].

Навчання виступає основною формою у розвитку пізнавальної активності, адже під час освітнього процесу учні не тільки здобувають нові

знання, але й розвивають свої навчальні можливості, а саме: підштовхує учнів не тільки використовувати багаж знань, а й досліджувати нові елементи та розширювати свій кругозір. Але розуміння учнем змісту і значення виучуваного є головною метою. Тому вчитель історії повинен поставити собі за мету: переконати школярів, розкрити дане питання і виокремити найближчу перспективу для них. І коли діти зрозуміють мету, яку ставлять перед ними, і тільки тоді завдання викличе інтерес та діти зможуть виконувати його [1, с. 6].

Викладання повинно бути захоплюючим – таким є один з принципів методики сучасного уроку історії. Однак інтерес не має нічого спільного з розважальністю, яка не містить пізнавальної мети. Кожне заняття повинно мати пізнавальний характер і, одночасно, захоплювати як своїм змістом, так і способом викладу. Найбільш цікавим є те, що максимально розвиває самостійність учнів, збуджує їх думку

Широко використовуються нестандартні уроки, які найбільш повно враховують вікові особливості, інтереси, нахили, здібності кожного учня. В них поєднуються елементи традиційних уроків – сприймання нового матеріалу, засвоєння, осмислення, узагальнення – але у незвичайних формах [8, с. 21].

Формуванню пізнавального інтересу здобувачів повної середньої освіти до вивчення історії сприяє також позаурочна діяльність. Але при цьому потрібно враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів, урізноманітнити форми позаурочної роботи (бесіди, ранки, заочні подорожі, колективні творчі справи, конкурси і т.д.), здійснювати її взаємозв'язок з освітньою діяльністю учнів. Зміст позаурочної діяльності повинен відповідати пізнавальним інтересам, запитам учнів, рівню їх інтелектуальних можливостей і поступово ускладнюватися. Наприклад, школярі із задоволенням беруть участь в таких заходах пізнавального характеру, як конкурс знавців, вечір розгаданих і нерозгаданих таємниць і т.п. Беручи участь в таких заходах, учні можуть знайти собі справу до душі, розширити свої знання, виявити активність, що буде стимулювати подальший пізнавальний інтерес школярів [8, с.16].

Активізація навчально-пізнавальної діяльності полягає у цілеспрямованій діяльності вчителя історії з метою розробки і застосування такого змісту, форм, методів, прийомів і засобів навчання, які сприяють підвищенню пізнавального інтересу, активності, творчості, самостійності в одержанні знань, формуванні вмінь та навичок, використанні їх на практиці.

Формування пізнавальних інтересів на уроках історії можливо в процесі поєднання інтерактивних, аудіовізуальних і мультимедійних технологій

Використання аудіовізуальних засобів на уроках історії практикується досить давно, але раніше якість фото-аудіо-відеоматеріалів, їх нестача та неможливість відходу від класно-урочної системи не дозволяли вчителю використати аудіовізуальні засоби більш ефективно і продуктивно.

При використанні аудіовізуальних та мультимедійних засобів вчитель повинен орієнтуватись на особистість учня, на можливість кожного учня окремо зрозуміти, осмислити і пояснити певну проблему, яка висувається вчителем за допомогою відеофільму, аудіозапису чи історичного документу. Це

викликає певні труднощі, тому що не кожна дитина може це зробити. Тому досить ефективно в цьому плані застосування різних форм організації навчання, починаючи від колективної роботи, роботи в парах і групах до індивідуального навчання, це дає вчителю можливість диференціації проблеми за рівнем розвитку учнів. Інтерактивні технології створюють комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Доречно сказати, що сучасні наукові підходи навчання мають великі можливості в активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках історії. Вчителям необхідно спрямувати свою роботу на застосування такого змісту, форм, методів, прийомів і засобів навчання, які сприяють підвищенню пізнавального інтересу, активності, творчості, самостійності в одержанні знань.

Висновки. Одним з найважливіших завдань вчителя є розвиток рівня самостійності учня, це можливо лише через мотивацію учня до пізнання навчального матеріалу. Актуальність вивчення цієї проблеми зумовлена необхідністю зробити процес навчання більш цікавим, сприяти підвищенню пізнавального інтересу, активності, творчості, самостійності в одержанні знань, а також розвивати в учнів розумові здібності, навчати їх аналізувати, відокремлювати головне, робити узагальнення.

Основною проблемою освіти на сьогодні і в майбутній перспективі є спроможність закладу вищої освіти, вчителя забезпечити в ході навчання розвиток пізнавальних інтересів в учнів старшої школи щоб сформувати фахові компетентності, які прописані у Законі України «Про повну загальну середню освіту», а також необхідність формування в учнів ключових, галузевих і предметних компетентностей на практичному рівні.

Список використаних джерел

1. Бєбко Г.М. Ігрові вправи на уроках історії . *Педагогічна майстерня*. 2016. №7. С.6-11.
2. Власов В. Прийоми формування хронологічного складника історичної предметної компетентності учнів основної школи. С.1–13 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/714776/1/Власов2.pdf>.
3. Войченко О., Котюх Є. Застосування інформаційних технологій в освітньому процесі. *Рідна школа*. 2018. №5. С.10-16.
4. Данилова Л. Розвивати пізнавальну активність учнів. *Рідна школа*. 2015. № 6. С.18-23.
5. Закон України «Про освіту». Редакція від 27.10.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Закон України «Про повну загальну середню освіту». Редакція від 01.07.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
7. Кострова Л.О. Дитина та її успіх: як допомогти жити з відчуттям успішної людини? *Педагогічна майстерня*. 2012. №3 С. 22–24.
8. Перехейда О. Нестандартні уроки на допомогу молодому вчителю. *Все для вчителя*. 2016. №9. С.14-19.

КУЖЕЛЬНА НАТАЛІЯ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

РОБОТА АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються теоретичні та нормативно-правові аспекти роботи асистента-вчителя у закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, асистент вчителя

Постановка проблеми. Розвиток інклюзивної освіти потребує професійної підготовки асистентів учителів. Головне завдання асистента вчителя – допомагати вчителю або вихователю навчати дітей з ООП. За цих обставин асистент вчителя працює не лише з однією дитиною, яка має особливі освітні потреби, але й всім класом або групою. В основі роботи лежить командний підхід, адже асистент вчителя і вчитель – команда, яка має навчитися працювати разом і не конкурувати між собою.

Метою статті є характеристика сутності та особливості роботи асистента-вчителя в інклюзивному середовищі шкіл.

Результати теоретичного дослідження. Зазначимо, що асистент вчителя підпорядковується безпосередньо заступнику директора з навчально-виховної роботи або методисту ЗДО.

Асистент вчителя виконує такі функції: організаційну, навчально-розвиткову, діагностичну, прогностичну, консультативну [4]:

Організаційна функція:

- допомагає в організації освітнього процесу в класі з інклюзивним навчанням;
- надає допомогу учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця;
- проводить спостереження за дитиною з метою вивчення дії індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб;
- допомагає концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю учня;
- співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють із дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробці індивідуальної програми розвитку;
- забезпечує разом з іншими працівниками здорові та безпечні умови навчання, виховання та праці;
- веде встановлену педагогічну документацію.

Навчально-розвиткова функція:

- співпрацює з учителем класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів;
- здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнів;
- сприяє розвитку дітей з освітніми особливими потребами, поліпшенню їхнього психоемоційного стану;
- стимулює розвиток соціальної активності дітей, сприяє виявленню та розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом їхньої участі в науковій, технічній, художній творчості;
- створює навчально -виховні ситуації, атмосферу оптимізму та впевненості у своїх силах та майбутньому.

Діагностична функція:

- разом з групою фахівців, які роздробляють індивідуальну програму розвитку, вивчає особливості діяльності і розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оцінює навчальні досягнення учня;
- оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, вивчає та аналізує динаміку розвитку учня.

Прогностична функція:

- на основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини бере участь у розробці індивідуальної програми розвитку.

Консультативна функція:

- постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу;
- інформує вчителя класу та батьків про досягнення учня;
- дотримується педагогічної етики, поважає гідність особистості дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного та психічного насильства;
- постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру [4].

Як правило, асистент вчителя, повинен знати:

- основи законодавства України про освіту, соціальний захист;
- міжнародні документи про права людини й дитини;
- державні стандарти освіти;
- документи про питання навчання й виховання;
- сучасні досягнення науки і практики в галузі педагогіки;
- психолого-педагогічні дисципліни;
- особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами різного віку;
- ефективні методи, форми та прийоми роботи з дітьми, використовуючи індивідуальний і диференційований підхід;
- рівні адаптації навчального та фізичного навантаження;
- методи використання сучасних технічних засобів та обладнання
- основи роботи із громадськістю та сім'єю;
- етичні норми та правила організації навчання й виховання дітей;
- норми та правила ведення педагогічної документації.

Також зазначимо, що асистент учителя повинен уміти:

- застосовувати професійні знання у практичній діяльності;
- здійснювати педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребам в умовах інклюзивного навчання;
- разом з іншими фахівцями скласти індивідуальну програму розвитку дитини;
- вести спостереження та аналізувати динаміку розвитку учня;
- налагоджувати міжособистісні стосунки між усіма суб'єктами навчально-виховної діяльності;
- займатись посередницькою діяльністю у сфері виховання та соціальної допомоги [6].

Асистент вчителя повинен мати: комунікативні, організаційні здібності, здібності співпереживати, співчувати, вміти вирішувати конфліктні ситуації.

Висновки. Отже, робота асистента вчителя щодо формування інклюзивного середовища в умовах закладу середньої освіти дає змогу налагодити освітній процес. Асистент вчителя організовує навчально-розвиткову, діагностичну, консультативну діяльність дитині з ООП в закладах середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: наук.- метод. зб. Київ: ФОП Придатченко П. М., 2007. 180 с.
2. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
3. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / під заг. ред. Колупаєвої А.А. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.
4. Колупаєва А. А., Таранченко О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб. Харків: Видавництво «Ранок», 2019. 304 с.
5. Порошенко М.А. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник. Київ: Благодійний фонд Порошенка, 2018. 252 с.
6. Практика асистента педагога: міжнародний й український контекст: результати дослідження / Федоренко О.Ф., Мартинчук О.В., Софій Н.З., Найда Ю.М. та інші. Київ: ФОП Парашин, 2020. 112 с.
7. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання: навчальний посібник / за заг. ред. Носенко Ю.Г. Полтава: ПУЕТ, 2018. 261 с.

ЛАВРЕНЕНКО АННА
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті розкриваються теоретичні основи технології інтерактивного навчання. Розглядаються варіанти використання прийомів технології інтерактивного навчання на уроках.

Ключові слова: інтерактивне навчання, технології інтерактивного навчання, прийоми навчання.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство висунуло нові вимоги до освіти, згідно з якими вчитель повинен виховувати не виконавця, а будівника, здатного реалізувати своє призначення і виховати особистість, що постійно розвивається. Саме на цій основі було створено «Концепцію Нової української школи» [1]. Мотиваційність, самостійність, креативність, здатність адаптуватися до швидкого мінливого світу – ці якості особистості стають найважливішими на даному етапі історичного розвитку, і їх формування потребує нових підходів.

Процес навчання в сучасній школі вимагає від учня напруженої розумової праці та його власної активної участі в процесі. Пояснення та аргументи самі по собі ніколи не можуть дати правдивого, стійкого знання. Цього можна досягти лише шляхом активного (інтерактивного) навчання.

Використання інтерактивних елементів навчання в українській школі зустрічається ще в 1918 р. А. Ривінім. Подальший розвиток інтерактивного навчання знаходимо в працях В. Сухомлинського та в педагогічній діяльності вчителів-новаторів 1970-1980-х років. – Ш.Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна та ін. У теоріях розвивального навчання цих учителів можна побачити елементи сучасних інтерактивних методик навчання, а саме діалог, бесіда, спільна діяльність.

Над інтерактивними методами навчання працювали В. Андрєєв, О. Пометун, Г. Сиротенко, Н. Крамаренко та ін.

Варто виділити сучасних українських дослідників та авторів публікацій, присвячених інтерактивному навчанню О.І. Пометун та Л.В. Пироженко [3].

Метою статті є характеристика сутності та особливостей використання технологій інтерактивного навчання.

Результати теоретичного дослідження. Сьогодні від учнів вимагається здатність критично мислити, формувати власні погляди та думки, вивчати демократичні цінності та керуватися ними в суспільстві та повсякденному житті.

Основою формування творчої особистості є навчання з використанням інтерактивних технологій у навчальному процесі, активізація діяльності учнів, розвиток їх творчого мислення, комунікації, мислення та здібностей до прийняття рішень, тому дана тема є актуальною.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається в умовах безперервної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це спільне навчання, навчання один у одного (колектив, малі групи), де учні та вчителі знаходяться на одному рівні. Це ефективно сприяє формуванню цінностей, умінь і навичок, створює атмосферу співробітництва та взаємодії, дає можливість педагогам стати справжніми лідерами дитячого колективу. Педагог виступає організатором навчально-виховного процесу та керівником групи.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем [2, с. 10-13].

Усі технології інтерактивного навчання згруповані відповідно до освітньої діяльності для учнів.

Кооперативна (групова) навчальна діяльність є формою організації навчання учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. Ця група включає команди з двох осіб, групи з трьох (п'яти) і більше та фронтальну (де вчитель працює одночасно з класом).

Різноманітні поширені методи групового інтерактивного навчання включають мікрофони, teach-me-learn («кожен навчає всіх»), «пазли» («мозаїка»), мозковий штурм («кейс-метод») [6, с. 28–35].

На уроках історії найефективнішими інтерактивними методами навчання є: мозковий штурм, мікрофон, займи позицію, робота в групах.

Завдяки використанню інтерактивних технологій навчання учні зможуть у майбутньому відстояти своє місце в житті.

В умовах сьогодення дуже важливо, щоб процес вивчення історії базувався не лише на запам'ятовуванні дат і важливих подій, а й на яскравому та цікавому процесі, в якому ти ніби сам проживаєш кожен мить історії. Основними компонентами інтерактивного уроку є інтерактивні вправи та завдання, які виконують учні.

Урок історії з використанням інтерактивних технологій навчання спонукає учнів використовувати повний багаж власних умінь і знань під час засвоєння нової інформації, розширює кругозір, а головне, змушує оволодіти комплексом важливих навичок: самостійно працювати з новим матеріалом, слухати та розуміти думку інших, бути толерантним.

Важлива відмінність інтерактивних вправ від звичайних завдань полягає в тому, що під час виконання вправ учні не лише закріплюють уже вивчений матеріал, а й засвоюють нові знання. Завдання розраховані на самостійне дослідження нового матеріалу, що сприяє розвитку сильної особистості.

Вчителі використовують інтерактивні методи навчання, моделюють життєві ситуації, організовують учнів для опрацювання первинного матеріалу (наприклад, історичних матеріалів, нормативно-правових актів, виступів

історичних і політичних діячів, творів мистецтва тощо) або в парах. Невеликими групами, а також за допомогою рольових і ділових ігор, або організовуючи обговорення проблемних і спірних питань у загальному колі.

Найбільш доцільними для використання на уроках історії є такі методики технології інтерактивного навчання.

Імітаційна гра — це програма, яка виконує певні прості, добре відомі дії, що відтворюють та імітують будь-які явища історичної дійсності.

Рольові ігри - мета яких визначити ставлення учнів до конкретних життєвих ситуацій, допомогти їм набути досвіду вирішення проблем, дати можливість уявити себе в тій чи іншій соціальній ролі, співпереживати іншим, тощо

«Мікрофон» – дозволяє кожному кандидату швидко та лаконічно імітувати «розмову в мікрофон», щоб висловити свою думку чи позицію.

«Teach-me-learn» (або «Кожен навчає всіх») надає можливість учням брати участь у навчанні, тобто пояснювати нове своїм однокласникам.

Робота в групах допомагає учням набути навичок спілкування та співпраці. Це один із найефективніших методів, тому що під час організації групової роботи відбувається обмін думками і результатом є найкраще спільне вирішення проблеми.

«Коло ідей» - ефективність такого підходу полягає у вирішенні спірних питань шляхом створення можливості для висловлення учнями своєї позиції.

«Мозковий штурм» — це ефективний спосіб пошуку рішень, заохочуючи учнів використовувати свою уяву та творчі здібності, що досягається на основі вільного висловлення думок усіма учасниками, і допомагає знайти кілька варіантів вирішення конкретної теми, питання [7, с. 23].

«Займіть позицію» - цей метод може виявити різні позиції здобувачів освіти щодо проблеми або суперечливого питання. Підхід є ефективним з точки зору розмаїття поглядів на проблеми, що вивчаються/обговорюються, і надає можливість учням усвідомити наявність протилежних позицій щодо їх вирішення [8, с. 25].

«Ажурна пилка» – це спосіб, за допомогою якого студенти можуть вивчити багато інформації разом за короткий проміжок часу, а також заохотити їх допомагати один одному навчатися. Спочатку кожен учень працює в «сімейній» групі. Кожен учень у домашній групі має завдання проаналізувати та засвоїти певну частину інформації, щоб її можна було представити чітко та зрозуміло для навчання інших учнів. Потім в іншій групі, яка називається групою експертів, ці успішні особи діяли б як «експерти» з проблем, які вони вирішували в сімейній групі, передаючи цю інформацію іншим і відповідаючи на їхні запитання [5, с. 73-76].

В експертних групах учні також повинні отримувати інформацію від представників інших груп. Завдання експертної групи – обмін інформацією. У заключній частині уроку учні знову повертаються до своєї «домашньої» групи, щоб поділитися новою інформацією, наданою іншими членами групи. Тепер

їхнє завдання знову обмінюватися інформацією, узагальнювати її та виробляти спільні рішення з членами «сімейної» групи [5, с. 73-76].

Завдання сучасного педагога – знайти ключ до виховання кожного учня і допомогти йому відкрити двері. Навіть самі сором'язливі діти здатні змінитися та розкритися завдяки освітньому середовищу навколо них у класі, де використовуються інтерактивні методи. Інтерактивна технологія – це насамперед чудовий спосіб вплинути не лише на знання учнів, а й на їх почуття, характер, соціальні навички та креативність [4, с. 27].

Висновки. Тому інтерактивні технології навчання є одним із найважливіших механізмів системи освіти, оскільки вони допомагають розкрити такі якості учнів: організованість, лідерство, працьовитість, толерантне ставлення до оточуючих, моральні якості, комунікативні здібності, активність, зацікавленість, старанність, відповідальність. Ці якості дозволяють учням опановувати нову інформацію в навчальному процесі, що є основною метою сучасної школи.

На уроках історії обсяг інформації перевантажує знання про дати, події, роки життя історичних і політичних діячів, політичні програми та зміст договорів, що зумовлює необхідність інтерактивних технологій навчання.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової Української школи. URL: <http://nus.org.ua/about/formula/>
2. Тодосійчук В. Формування предметних та ключових компетентностей учнів на уроках історії. *Історія України. Шкільний світ*. 2019. № 1. С. 10–13.
3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 192 с.
4. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002. 94 с.
5. О. Пометун. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 141 с.
6. Фідря О. Методологія і тенденція розвитку шкільної історичної освіти. *Історія в школах України*. 1997. № 3. С. 28–35.
7. Маринченко Г. М. Технології критичного мислення у розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів історії. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін*. 2020. С. 22–26.
8. Гаркава Н. Інтерактивне навчання. Практичні поради. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2012. № 9. С. 25–26.

МАКАРЕНКО КАТЕРИНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК СФЕРА ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ДЕРЖАВИ

У статті розглядаються теоретичні аспекти та нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в суспільстві.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, інтеграція, завдання інклюзивної освіти, особа з особливими освітніми потребами, нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти.*

Постановка проблеми. Сьогодні інклюзивна освіта є не лише однією з фундаментальних засад розвитку освіти, але й філософією розуміння участі людини у житті суспільства. Тому запровадження інклюзивного освітнього середовища є надзвичайно важливим і актуальним питанням для нашої держави. Ідея інклюзії, що виникла внаслідок усвідомлення цінності людської багатоманітності і відмінностей між людьми, виключає будь-яку дискримінацію та відображає одну з головних ознак демократичного суспільства: усі діти є цінними членами суспільства і мають рівні права, зокрема щодо отримання освіти, незважаючи на особливості їхнього психофізичного розвитку.

Метою статті є визначення сутності і завдань інклюзивної освіти та механізмів забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах і законодавстві.

Результати дослідження. Поняття інклюзії (англ. inclusion – включення; франц. inclusif – той, хто включає в себе; лат. include – заключаю, включаю) – означає процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей.

Згідно з Законом України «Про освіту» дитина з ООП – «це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту».

Для роботи з такими дітьми важливо розуміти відмінності між поняттями «виключення», «сегрегація», «інтеграція» й «інклюзивна освіта». «Виключення» виникає, коли учнів у будь-який спосіб, прямо чи опосередковано, позбавляють доступу до освіти або відмовляють у такому доступі. «Сегрегація» – це ситуація, у якій діти з ООП отримують освіту у відокремлених закладах (установах), пристосованих до різних або до певного виду порушень дітей, в ізоляції від інших дітей.

«Інтеграція» – це процес влаштування дітей з ООП до існуючих закладів освіти з розумінням того, що діти з ООП зможуть пристосуватися до стандартизованих вимог таких закладів.

Вперше термін «інклюзивна освіта» був використаний у Саламанській декларації, прийнятій на Всесвітній конференції у 1994 році за підтримки ЮНЕСКО, згідно з якою інклюзивна освіта ґрунтується на певній системі принципів – базових вимог, виконання яких забезпечить її ефективність, а саме:

- кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності й освітні потреби;
- усі діти мають навчатися разом у будь-яких випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- заклади освіти мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види і темпи навчання;
- заклади освіти повинні забезпечувати якісну освіту для всіх, розробляючи відповідні навчальні плани, стратегії викладання, вживаючи організаційних заходів;
- діти мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм в освітньому процесі;
- інклюзивна освіта – найефективніший засіб, що гарантує солідарність, співучасть, взаємодопомогу, розуміння між дітьми.

Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) розглядає інклюзивну освіту крізь призму концепції «Школа, дружня до дитини», де створюється середовище для якісного й ефективного навчання з відповідними фізичними умовами, політикою і послугами. Згідно з концепцією ЮНІСЕФ «Школа, дружня до дитини»:

- виявляє виключених із групи дітей і долучає їх до освіти;
- визнає освіту правом кожної дитини; • сприяє дотриманню прав і благополуччя кожної дитини;
- надає обов'язкову безоплатну освіту, доступну для дітей з груп ризику;
- поважає відмінності і забезпечує рівноправність в освіті для всіх дітей;
- відповідає освітнім потребам дитини, а також гендерному, етнічному, релігійному і соціальному розмаїттю.

Отже, інклюзивна освіта – це безперервний процес, спрямований на створення інклюзивного освітнього середовища на основі принципів толерантного ставлення, поваги до індивідуальних особливостей дитини і недопущення дискримінації.

Інклюзивна освіта передбачає освіту кожній дитині, незважаючи на наявні ООП, надає можливість дитині з ООП бути включеною у загальний освітній процес за місцем проживання шляхом адаптації змісту освіти й умов навчання, що в подальшому дає змогу їй стати рівноправним членом суспільства.

В основі трансформації системи освіти та розвитку інклюзивної освіти лежать, насамперед, міжнародні документи – декларації і конвенції, що

ухвалюються Організацією Об'єднаних Націй (ООН), які понад півстоліття є визнаним міжнародними законотворцями у сфері освіти.

Варто зазначити, що Україна є однією з країн-засновниць ООН і бере активну участь у її діяльності з 1945 року. Імплементация міжнародних норм, у тому числі й ухвалених ООН, у законодавство України здійснюється на основі норм Конституції України та Закону України «Про міжнародні договори України». Так, відповідно до Конституції України, чинні міжнародні договори, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, є частиною національного законодавства України. А згідно з Законом України «Про міжнародні договори України», міжнародні договори України, що стосуються прав, свобод та обов'язків людини і громадянина, зокрема і права на освіту, підлягають ратифікації шляхом ухвалення відповідного закону, невід'ємною частиною якого є текст міжнародного договору.

Основним документом, що забезпечує право людини на міжнародному рівні є Загальна декларація прав людини, схвалена і проголошена резолюцією Генеральної Асамблеї ООН 10 грудня 1948 року, яка закріплює право людини на освіту – здобуття певного обсягу знань, культурних навичок, професійної орієнтації, що необхідні для нормальної життєдіяльності в сучасному суспільстві. Так, у ст. 26 зазначеного документа вказано, що кожна людина має право на освіту; освіта має бути безоплатною, хоча б початкова та загальна; початкова освіта повинна бути обов'язковою. Технічна і професійна освіта повинні бути загальнодоступними, а вища освіта – однаково доступна для всіх на основі здібностей кожного, спрямована на повний розвиток особистості та підвищення поваги до прав людини й основних свобод. Освіта також має сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між усіма народами, расовими або релігійними групами.

На положенні Загальної декларації прав людини, зокрема на її принципах недопущення дискримінації і праві людини на освіту, ґрунтується Конвенція про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти, схвалена ООН 14 грудня 1960 року. Згідно з Конвенцією, термін «дискримінація» охоплює будь-яку відмінність, виняток, обмеження або перевагу за ознакою раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних або інших переконань, національного або соціального походження, економічного становища або місця народження, що має на меті (або наслідком якої є) знищення чи порушення рівності відносин у сфері освіти.

Інноваційний підхід до інклюзивного навчання був представлений на Всесвітній конференції щодо освіти осіб з ООП: доступ і якість, проведеної за підтримки ЮНЕСКО в Іспанії, в м. Саламанці 7–10 червня 1994 року. Понад 300 учасників, які представляли 92 уряди та 25 міжнародних організацій, зібралися для досягнення мети «Освіти для всіх».

За результатами конференції було ухвалено Саламанську декларацію про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з ООП та Рамки Дій щодо освіти осіб з ООП. Це перший міжнародний документ, де введено термін «інклюзивне навчання», «інклюзивна школа», «особливі освітні

потреби» і проголошено керівні принципи впровадження інклюзивної освіти на національному рівні.

Саме у зв'язку з цим виникла концепція інклюзивної школи. «Проблема, з якою стикається інклюзивна школа, полягає у розробці педагогічних методів, орієнтованих на потреби дітей, здатних забезпечити успішне навчання всіх дітей, включаючи дітей із серйозними порушеннями розвитку та інвалідністю. Заслуга таких шкіл полягає не тільки в тому, що вони можуть забезпечити якісну освіту для всіх дітей; їх створення є одним із вирішальних кроків у сприянні зміни дискримінаційних поглядів, у створенні сприятливої атмосфери в громадах і в розвитку інклюзивного суспільства».

27 травня 2015 року за підтримки ЮНЕСКО відбувся Всесвітній форум з питань освіти. За результатами форуму ухвалена Інчхонська декларація. Освіта – 2030: забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якісної освіти та навчання упродовж усього життя, що була підтримана світовою освітньою спільнотою, зокрема неурядовими і молодіжними організаціями та урядами понад ста країн.

Декларація закликає держави забезпечити інклюзивну та якісну освіту на рівноправній основі, а також надати кожній людині можливість здобувати освіту впродовж усього життя. Декларація лягла в основу освітніх завдань у рамках Цілей сталого розвитку, які були затверджені ООН у вересні 2015 року.

Висновки. Отже, ООН та ЮНЕСКО сьогодні виступають одними з основних ініціаторів ухвалення нових норм щодо забезпечення прав дітей з ООП на інклюзивну освіту. З наведених вище міжнародних документів можна зробити висновок, що сучасне міжнародне законодавство визнає дітей з ООП активними суб'єктами права на освіту. Міжнародний підхід до цього питання базується на принципах доступності й обов'язковості освіти, рівності і відсутності дискримінації, права на якісну освіту.

Наведені міжнародні документи є основою для розроблення національної нормативно-правової бази, яка сприяє виробленню політики щодо забезпечення якісної, безбар'єрної освіти дітей з ООП, організаційній перебудові освітньої галузі у напрямку впровадження інклюзивної освіти.

Список використаних джерел

1. Бондар В. І., Синьов В. М., Тищенко В. В. Тенденції розвитку освіти дітей з психофізичними вадами в Європі та Україні. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія соціально-педагогічна. 2012. Вип. 19: у двох частинах. Ч. 1. С. 7-26.
2. Бондар В. І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти. *Дефектологія*. 2003. №3. С 2-5.

3. Вавіна Л., Засенко В., Колупаєва А., Сак Т., Софій Н., Таранченко О. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Київ, 2004. 152 с.
4. Ворон М. В., Найда Ю. М. Інклюзивна освіта: українські реалії. *Підручник для директора*. 2006. № 6.
5. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / за ред. Т. Лормана, Дж. Деппелер, Д. Харві. Київ, 2010.
6. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій., Ю. М. Найда та ін.; за заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ, 2007.
7. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ, 2009.
8. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
9. Закон України «Про спеціальну освіту» (проект). URL: www.mon.gov.ua
10. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

НАТАЛІЯ МОГИЛЕВЕЦЬ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

У статті розглядаються теоретичні та нормативно-правові аспекти організації діяльності інклюзивно-ресурсного центру.

Ключові слова: *інклюзивно-ресурсний центр, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами.*

Постановка проблеми. Актуальність теми щодо організації діяльності інклюзивно-ресурсного центру пов'язана, насамперед з тим, що кількість дітей з особливими освітніми потребами щороку неухильно зростає: у 2021/2022 н. р. кількість учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах ЗЗСО збільшилась на 7608 осіб і становить 32686 учнів порівняно з попереднім навчальним роком. Кількість інклюзивних класів зросла на 4535 одиниць і становить 23216 таких класів. В Україні створено 688 ІРЦ; до них подано більше 320 тисяч заяв; створено понад 305 тисяч висновків; функціонує 7616 закладів з інклюзивним навчанням.

Окрім зростання кількості дітей з обмеженими можливостями, наголошується тенденція якісної зміни структури порушення, його комплексного характеру у кожної окремої дитини.

Українські науковці активно досліджують тему організації діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, починаючи з 2016 року. А. Бугайчук, Т. Євтухова, В. Ляшенко, Л. Кашуба, О. Столяренко, А. Шевчук та інші вчені стали розробниками нормативного забезпечення підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Д. Білова, Л. Даниленко, Л. Ковригіна, К. Моїсєєвко, О. Ткачук та інші науковці вивчають особливості організації процесу надання підтримки інклюзивної освіти окремими фахівцями й установами. Порівняльний аналіз вітчизняного та закордонного досвіду діяльності інклюзивних ресурсних центрів здійснила Н. Софій.

Авторами М. Порошенко, А. Колупаєва, М. Ярошук, О. Таранченко, Л. Прохоренко, І. Гудим, О. Федоренко, Е. Данілавичюте, Ю. Рібцун, А. Мельник, О. Воробей, Г. Ярова, Ю. Заруденко, М. Болкун, В. Новосад, О. Макарук, Л. Самойленко підготовлено навчально-методичний посібник «Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів».

Метою статті є характеристика діяльності інклюзивно-ресурсних центрів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами.

Результати теоретичного дослідження. Згідно з демократичними та гуманістичними світовими стандартами нині людство переходить до нової світоглядної парадигми – єдине суспільство, яке включає людей із різними потребами. Сучасною світовою тенденцією є прагнення до соціального інтегрування осіб з особливостями розвитку.

Курс України на європейську інтеграцію потребував перегляду державної політики у сфері освіти, зокрема впровадження міжнародних підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами, які б базувалися на засадах рівних можливостей та доступу до якісної освіти [4].

Чинне законодавство гарантує право на освіту дітей з особливими освітніми потребами без дискримінації і на основі рівності можливостей, забезпечуючи інклюзивне навчання на всіх рівнях здобуття освіти.

Інклюзивне навчання – це гнучка, індивідуалізована система із психолого-педагогічною підтримкою дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах закладу освіти поблизу місця проживання. Усі діти від початку включені в освітнє та соціальне середовище. Навчання відбувається за індивідуальним планом, який передбачає використання індивідуальних навчальних програм і забезпечення психолого-педагогічним супроводом.

Інклюзивно-ресурсний центр є установою, що утворюється з метою забезпечення права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи та забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу [1].

Комплексна оцінка – збір та інтерпретація інформації про особливості розвитку особи з метою визначення її особливих освітніх потреб та визначення її освітніх труднощів, розроблення рекомендацій щодо її індивідуальної освітньої траєкторії, модифікації чи адаптації освітньої програми, організації освітнього середовища, особливостей організації надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг [1].

Система інклюзивно-ресурсних центрів прийшла на заміну роботі психолого-медико-педагогічних консультацій, основним призначенням яких була діагностика особливостей розвитку дітей та готовності їх до шкільного навчання. Такий підхід був досить обмеженим і не дозволяв створити освітню траєкторію дитини з особливими освітніми потребами (ООП). Батьки сприймали висновки ПМПК як вирок для дитини, тавро на ній, яке не допомагає, а навпаки ускладнює знаходження дитини в освітній установі [3].

Діяльність Інклюзивно-ресурсного центру здійснюється з урахуванням таких принципів, як повага та сприйняття індивідуальних особливостей дітей, дотримання найкращих інтересів дитини, недопущення дискримінації та порушення прав дитини, конфіденційність, доступність освітніх послуг з раннього віку, міжвідомча співпраця. Послуги надаються дітям з особливими

освітніми потребами тільки за зверненням батьків або законних представників у встановленому порядку.

Важливою тенденцією щодо реалізації права на здобуття освіти на всіх рівнях є створення в нашій області широкої мережі інклюзивно-ресурсних центрів. Їх на сьогодні шістнадцять, що надає змогу батькам та дітям з ООП отримувати послуги за місцем проживання.

Одним із головних завдань інклюзивно-ресурсного центру є проведення комплексної оцінки та здійснення системного кваліфікованого супроводу осіб (у разі встановлення у них особливих освітніх потреб). Дуже важливим нововведенням у діяльності ІРЦ є визначення категорії освітніх труднощів та рівня підтримки, без обов'язкового пред'явлення діагнозу, що раніше було необхідним та відлякувало батьків від звернення до установи. Спираючись на наявні у особи компетентності, фахівці інклюзивно-ресурсного центру визначають потреби дитини та прописують рекомендації щодо їх реалізації у висновку про комплексну оцінку розвитку дитини. Комплексна оцінка розвитку дитини здійснюється за такими напрямками: оцінка фізичного розвитку особи, оцінка мовленнєвого розвитку особи, оцінка когнітивної та емоційно-вольової сфери особи, оцінка освітньої діяльності.

Метою проведення оцінки фізичного розвитку особи вчителем-реабілітологом є визначення рівня її загального розвитку, відповідності віковим нормам, розвитку дрібної моторики, способу пересування тощо.

Оцінка мовленнєвого розвитку особи проводиться вчителем-логопедом з метою визначення рівня розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявності мовленнєвого порушення та його структури.

Оцінку когнітивної сфери особи здійснює практичний психолог з метою визначення рівня сформованості таких пізнавальних процесів, як сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага.

Оцінку емоційно-вольової сфери особи проводить практичний психолог з метою виявлення її здатності до вольового зусилля, схильностей до проявів девіантної поведінки та її причин.

Метою проведення оцінки освітньої діяльності особи вчителем-дефектологом є визначення рівня сформованості знань, вмінь, навичок відповідно до освітньої програми або основних критеріїв формування вмінь та навичок осіб дошкільного віку [1].

Не менш важливим напрямком діяльності установи є надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами раннього та дошкільного віку, які не відвідують заклади дошкільної освіти та дітям, та тим, які здобувають освіту у формі педагогічного патронажу. Це забезпечує можливість також дітям із сільської місцевості отримувати корекційну допомогу відповідно до зазначених потреб.

Необхідною складовою діяльності ІРЦ є надання рекомендацій закладам освіти щодо розроблення індивідуальної програми розвитку особи, участь у діяльності команди психолого-педагогічного супроводу особи з особливими

освітніми потребами, консультування батьків, інших законних представників особи з особливими освітніми потребами щодо особливостей її розвитку.

Здійснення просвітницької діяльності серед педагогів, батьків, населення працівниками ІРЦ у формі консультацій, бесід, роз'яснень, майстер-класів, тренінгів, публікацій у засобах масової інформації та інтернет-сайтах сприяє формуванню позитивної мотивації щодо розвитку таких дітей та підвищення обізнаності щодо організації їх навчання і виховання та розкриває роль інклюзивно-ресурсних центрів у реалізації права на освіту осіб з особливими освітніми потребами.

Взаємодія з місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, закладами охорони здоров'я, закладами (установами) соціального захисту населення, службами у справах дітей, громадськими організаціями передбачає спільне вирішення питань організації навчання та виховання дітей з ООП у закладах освіти громад.

Висновки. Оскільки Інклюзивно-ресурсний центр забезпечує реалізацію права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної, загальної середньої (в тому числі у закладах професійної, фахової передвищої освіти) та вищої освіти шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи, забезпечення її системного кваліфікованого супроводу у разі встановлення особливих освітніх потреб, визначення категорії труднощів, ступеня їх прояву, рівня підтримки, ця установа виконує основну функцію у порядку організації інклюзивного навчання в закладах освіти всіх рівнів.

Список використаних джерел

1. Постанова від 12 липня 2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (із змінами).
2. Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки за матеріалами V Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю: «Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика» (28 березня 2019 р.) / гол. ред. Демченко І.І. Вип. V. Умань: ВПЦ «Візаві», 2019. 197 с.
3. Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат: матеріали I Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р.) / упор. Удич З.І. Тернопіль: ТНПУ, 2021. 225 с.
4. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навчально-методичний посібник /за заг. ред. М.А.Порошенко. Київ, 2018. 252с.
5. Студентський альманах: збірник статей. Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2021. 113 с.

МУТЯРЛЯВІЧЮТЕ СВІТЛАНА,
*студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка*

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У стаття розглядаються засади організації інклюзивного освітнього середовища у закладах початкової шкільної освіти з метою інтеграції дітей з особливими потребами в загальноосвітній простір та подальшої їх соціалізації.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивне освітнє середовище, соціалізація, освіта, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, педагогічні умови, заклад початкової шкільної освіти.*

Постановка проблеми. У сучасному педагогічному вимірі категорія соціалізація, що походить від латинського «socialis» і означає розвиток людини як соціальної істоти, становлення її як особистості. Незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, кожна людина має право на повноцінне життя, освіту, якість якої не відрізняється від якості освіти решти людей. Саме цей принцип є основним в організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Організація інклюзивного освітнього простору наразі є актуальним питанням як освіти, так і соціальної роботи та освітньої інклюзії.

Мета статті – проаналізувати основні напрями організації інклюзивного освітнього простору у закладах початкової освіти для успішної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивний освітній простір та подальшої їх соціалізації.

Результати дослідження. Метою інклюзивної освіти є досягнення якісних змін у різних аспектах розвитку дітей з особливими освітніми потребами: фізичному, соціальному, психологічному, розумовому, особистісному. Залучення дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір передбачено різні форми їх навчання, що регламентується Положенням про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 09.12.2010 № 1224. Зазначеним нормативним документом визначено основні завдання та напрями психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання.

Якісна початкова шкільна освіта є синонімом інклюзивної освіти – освіти, яка передбачає участь в освітньому процесі усіх дітей і створює для цього

відповідні можливості. Сучасний заклад початкової шкільної освіти базується на демократичних цінностях та повазі до основних прав людини і створює умови для максимальної участі в освітньому процесі усіх дітей, у тому числі й дітей з особливими освітніми потребами. Середовище має великий вплив на розвиток дитини в усіх сферах – фізичній, когнітивній, соціально-емоційній, розвитку мовлення та ін.. Створюючи фізично і психологічно безпечне й стимулююче середовище та забезпечуючи різноманітні ресурси, педагог, разом з асистентом вчителя, сприяє розвитку і навчанню дітей через самостійне і групове дослідження, гру, взаємодію з іншими дітьми та дорослими.

Піклуючись про те, щоб кожна дитина відчувала, що у класі їй раді, педагог тим самим виховує у дітей повагу до кожної окремої людини; допомагає дітям зрозуміти, що кожна дитина та її сім'я є важливою частиною спільноти початкової школи, що у кожної дитини є можливості користуватися загальними ресурсами і простором, брати участь у їх створенні і підтримці.

Забезпечуючи дітям безпечне середовище і адаптуючи його з урахуванням конкретних навчальних потреб, педагог сприяє тому, щоб діти діяли у співпраці, брали участь у різних заняттях і завданнях, не боялися ризикувати і братися за більш складні завдання як в освітньому процесі, так і в повсякденних ситуаціях.

Територія початкової школи та ресурси місцевої громади також є цінними складовими для створення безпечного та інклюзивного середовища. Педагогічний колектив школи створює середовище, яке стимулює інтерес дитини до пізнання, сприяє навчанню, допомагає співпраці й розвитку самостійності. Вони організують фізичний простір і навчальні ресурси таким чином, щоб забезпечити безпеку і ефективність, створюють і підтримують позитивний контекст для розвитку дитини, де діти відчувають себе в безпеці, захищеними і можуть отримувати задоволення від гри та навчання.

Крім цього, освітнє середовище має забезпечувати рівновагу між організованістю і різноманітністю, між можливістю займатися самостійно та з іншими дітьми, практикувати наявні навички й опановувати нові вміння. Це досягається в тому випадку, коли є велика різноманітність навчальних матеріалів і вони організовані так, щоб бути доступними для дитини; коли є місця, щоб працювати наодинці та з іншими дітьми; коли є знайомі й нові матеріали.

Вчитель та асистент вчителя облаштовують групову кімнату, обирають навчальні матеріали, планують розклад дня, і, що найважливіше, встановлюють щирі атмосферу підтримки у всьому, що відбувається у класі. Стосунки поваги, щирості, гумору та веселощів надзвичайно сприяють цьому.

Один із способів сфокусувати увагу на різноманітних аспектах особистості дітей – подбати про те, щоб у середовищі початкової школи були відображені інтереси кожної дитини.

Інклюзивне середовище:

- Це місце, де цінують участь і погляди кожного;

- Це означає, що педагог створює рівні можливості для всіх дітей брати участь у всіх заняттях, незалежно від статі, расової та етнічної належності, здібностей, культури, соціально-економічного статусу, віку чи мови;

- Це також означає, що педагог залучає кожну дитину, обираючи методи навчання і форми роботи відповідно до потреб і особливостей розвитку.

Педагог також має створювати для дітей можливості (наприклад, під час ранкових зустрічей, загальних занять) поділитися своїми ідеями, вислухати один одного, а також попрактикуватися в досягненні компромісів і консенсусу.

На думку вітчизняних та закордонних учених, інклюзивне навчання може здійснюватися за однією з форм: повна інтеграція, за якою дітей із психологічною готовністю до спільного навчання зі здоровими однолітками та рівнем психофізичного розвитку, що відповідає віковій нормі по 1–3 особи включають до звичайних класів (груп) закладів початкової та загальної середньої освіти; при цьому вони мають одержувати корекційну допомогу за місцем навчання і проживання; комбінована інтеграція, за якої дітей із близьким до норми рівнем психофізичного розвитку по 1–3 особи включають до звичайних класів (груп) закладів початкової та загальної середньої освіти; у процесі навчання вони постійно одержують допомогу вчителя-дефектолога (асистента вчителя); часткова інтеграція, за якої дітей з особливостями психофізичного розвитку, які неспроможні разом зі здоровими однолітками оволодіти освітнім стандартом, включають до загальноосвітніх класів (груп) по 1–3 особи лише на частину дня; тимчасова інтеграція, за якої дітей з особливостями психофізичного розвитку об'єднують зі здоровими однолітками 2–4 рази на місяць для проведення спільних виховних заходів. Повна і комбінована форми інтеграції прийнятні для дітей із високим рівнем психофізичного й мовленнєвого розвитку; часткова та тимчасова – з нижчим рівнем розвитку, зокрема і з його порушеннями [3, с. 34]. До того ж, інклюзивне навчання корисне не лише для дітей з особливостями психофізичного розвитку, а й для їхніх однолітків, яке сприятиме їх особистісному розвитку. Таке навчання розвиває у здорових школярів здатність до емпатії, тактової взаємодії, чуйності та толерантності щодо хворих однолітків, сприяє формуванню ставлення до них, як до рівноправних членів колективу. Залучення дітей з особливими потребами до закладів початкової та загальної середньої освіти передбачає позитивний вплив на їхніх батьків та інших членів родини, внаслідок чого відбувається поступова позитивна зміна психічного стану останніх, послаблюється напруженість, покращується емоційний стан, зменшуються їхні тривоги й страхи, мобілізуються сили [2, с. 159].

Висновки. Правильна організація інклюзивного освітнього простору у закладах початкової шкільної освіти, допоможе досягти розбудови українського суспільства, яке дозволить кожному громадянину «незалежно від віку й статі, етнічної належності, здібностей, наявності або відсутності особливостей у розвитку, брати участь у житті суспільства й робити свій внесок в його розвиток. У такому суспільстві особистості поважають і цінують» [4, с. 8].

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Про становище інвалідів в Україні. Національна доповідь. URL: <https://naiu.org.ua/natsionalna-dopovid-pro-stanovishche-invalidiv-v-ukrajini/>
3. Софій Н. З., Колупаєва А. А., Найда Ю. М. Інклюзивна школа : особливості організації та управління : навч.-метод. посібн. / за заг. ред. Даниленко Л. І. Київ: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2007. 128 с.
4. Студентський альманах: збірник статей. Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2021. 113 с.
5. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А.А.Колупаєвої. Київ : А. С. К., 2012. 308 с.
6. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 про «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-p#Text>
7. Освіта дітей з особливими потребами. Сайт МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/dityam-z-osoblivimi-potrebami>

ПРОКОПЕНКО АННА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ: ОСНОВНІ ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ, ВИДИ, ФОРМИ, МЕТОДИ ПЕРЕВІРКИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті розглянуто основні дидактичні принципи перевірки учнів старшої школи, основні види, форми та методи перевірки знань на уроках історії.

Ключові слова: принцип, перевірка, компетентності, види перевірки, методи, урок історії.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена тим, що процес навчання в школі спрямований на вирішення навчально-виховних завдань, кожне з яких характеризується дидактичною завершеністю. Обов'язковим компонентом цього процесу є перевірка компетентностей

Головна мета перевірки як дидактичного засобу управління навчанням – забезпечення його ефективності приведенням до системи знань, умінь, навичок учнів, самостійного застосування здобутих знань на практиці, стимулювання навчальної діяльності учнів, формування у них прагнення до самоосвіти.

За допомогою перевірки в процесі навчання історії у старшій школі розв'язують низку завдань: виявлення готовності учнів до сприйняття, усвідомлення і засвоєння нових знань; отримання інформації про характер самостійної роботи у процесі навчання; визначення ефективності організаційних форм, методів і засобів навчання; виявлення ступеня правильності, обсягу і глибини засвоєних учнями знань, умінь та навичок. Ці та інші завдання визначають зміст перевірки, який змінюється із зміною дидактичних завдань.

Науково-теоретичну основу дослідження та проблему перевірки рівня знань досліджували та продовжують досліджувати багато науковців, а саме: О.Я. Савченко, О.І. Пометун, Ю.К. Чабанський, В.І. Лозова, Є.І. Перовський, В.М. Полонський, Д.Н. Румянцева, М.М. Фіцула, А.В. Хуторський, М.Д. Ярмаченко, Н.Д. Карапузова, Л.М. Титаренко та інші.

Мета статті – проаналізувати принципи, види, методи та форми перевірки компетентностей учнів на уроках історії.

Результати дослідження. Компетентність – це загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанням та розвитку.

Здійснення перевірки в школі визначається дидактичними принципами. Основними є шість дидактичних принципів перевірки компетентностей і оцінки знань: дієвість, систематичність, індивідуальність, диференціювання, об'єктивність і єдність вимог.

Принцип дієвості – цей принцип полягає у тому, що перевірка знань учнів має завжди бути стимулом учнів і вчителів до досягнення у навчальній роботі успіхів.

Принцип систематичності - виражається у тому, що перевірка знань повина здійснюватись планово, вона має бути неперервним протягом усього процесу навчання, перевірка проводиться у певній послідовності, з поступовим ускладненням завдань, змісту і методики.

Принцип індивідуальності - означає, що вчитель прагне глибокої і справедливої оцінки успіхів кожного учня, а не класу в цілому.

Принцип диференціювання - полягає у визначенні кількісних і якісних різниць у знаннях, вміннях і навичках учнів та їх оцінці.

Принцип об'єктивності - означає, що кожна окрема оцінка має бути об'єктивною, тобто відповідати якості і кількості засвоєних знань, вмінь і навичок. В іншому разі оцінка втрачає не тільки своє педагогічне значення, але і завдає шкоди навчально-виховній роботі.

Принцип єдності вимог полягає у тому, що один і той самий рівень знань, вмінь і навичок має оцінюватись учителями однаково [5].

Освітній процес у школі, здійснюваний різними методами та формами навчання, він не буде керованим, цілеспрямованим, якщо не налагоджені система контролю за його ходом, своєчасна перевірка і оцінка знань, навичок і вмінь учнів, хід і ступінь сформованості професійної майстерності, ступінь оволодіння досвідом самоосвітньої професійної діяльності. Перевірка і оцінка результатів освіти повинні бути постійними, цілеспрямованими і об'єктивними [1].

В теорії та практиці навчання виділяють такі види перевірки:

а) попередня – суть полягає у виявленні ступеня готовності учнів до вивчення навчальної дисципліни і розділу, які будуть вивчатися в певний період часу;

б) поточна, тобто повсякденна, на кожному навчальному занятті. Мета такого роду перевірки – перевірка засвоєння попереднього матеріалу і виявлення прогалин у знаннях;

в) періодична, або, рубіжна, тематична; вона проводиться у формі заліків після вивчення теми, розділу програми. Мета перевірки –систематизація знань, навичок і вмінь, способів їх застосування в подальшій пізнавально-практичній навчальної діяльності;

г) підсумкова – вона проводиться у формі іспитів по всій навчальній дисципліні; державні іспити – заключна форма перевірки. Природно, всі ці види перевірки органічно між собою пов'язані [2].

Кожен з перерахованих вище видів перевірки здійснюється в різних формах:

а) індивідуальна перевірка – під час такої форми перевірки, учень отримує особисте завдання, яке він повинен виконати без допомоги інших. Індивідуальна форма перевірки має місце у випадку, коли потрібно з'ясувати індивідуальні знання, здібності й можливості окремих учнів з даного предмету. Вона завжди планується заздалегідь.

б) групова перевірка – коли реалізується така форма перевірки, учні тимчасово поділяються на кілька підгруп (від 2 до 10 учнів), кожна підгрупа отримує перевірочне завдання. Залежачи від мети перевірки групи можуть отримати однакові або різні завдання. Цю форму перевірки застосовують перш за все з метою узагальнення і систематизації навчального матеріалу.

в) фронтальна перевірка – у ході перевірки знань учнів цією формою завдання даються всій групі учнів. У процесі фронтальної перевірки вивчається правильність сприйняття й розуміння навчального матеріалу, розкриваються слабкі сторони у знаннях учнів, виявляються прогалини, помилки в роботах і відповідях учнів. Саме це дозволяє викладачу своєчасно визначити заходи щодо їх подолання й усунення цих проблем.

г) взаємна перевірка – у процесі проведення взаємної перевірки якості й ефективності навчальної діяльності важко переоцінити. Ця форма перевірки сприяє виробленню важливих якостей для особистості, таких як чесність і справедливість, колективізм. Вона допомагає також викладачу проводити оцінювання знань студентів/учнів. Взаємна перевірка знань значно активізує діяльність учнів, поглиблює інтерес до знань і навіть викликає у них зацікавлення.

д) самоперевірка – звичайним способом організації самоперевірки у процесі навчання, є надання відповідей на поставлені завдання. Іноколи учням у разі важких завдань буває достатньо звіритися з остаточним результатом, а іноколи потрібно дати проміжні відповіді. Це надає їм допомогу для самостійного вирішення навчальних завдань навіть тоді, коли в них ще не вироблені тверді навички [6].

До методів перевірки відносяться: усне опитування, письмова перевірка, практична перевірка, машинна перевірка, комбінована, або ущільнена перевірка [3].

Найчастіше на уроках історії в старшій школі використовуються такі методи перевірки:

а) усна перевірка – найбільш гнучкий метод перевірки, застосовується на всіх етапах навчання і допомагає легко підтримувати контакт з учнями, стежити за їх думками і діями, коригувати відповіді [4].

б) письмова перевірка дозволяє економити час на занятті, даючи можливість відразу виявити і підготовленість всього класу, і кожного учня зокрема, проте такий вид контролю вимагає великих витрат часу на перевірку виконаних робіт.

Висновки. Обов'язковим компонентом процесу навчання є перевірка компетентностей. Перевірка в школі визначається дидактичними принципами:

дієвість, систематичність, індивідуальність, диференціювання, об'єктивність і єдність вимог.

За своїм призначенням і характером усі форми і методи перевірки й дидактичної оцінки рівня засвоєння учнями певної сукупності знань, навичок, вмінь і професійно важливих рис розподіляються на попередні, поточні, контрольні (періодичні), підсумкові. В сукупності методично і змістовно обґрунтована перевірка та правильне її проведення надають педагогам об'єктивний матеріал, всебічний і глибокий аналіз якого допомагає зрозуміти сильні та слабкі сторони їхньої діяльності, своєчасно виявити певні недоліки та вжити необхідні заходи для їх усунення й підвищення ефективності навчання.

Використання форм і методів перевірки на уроках історії є необхідною ланкою у роботі творчого вчителя, оскільки їх використання сприяє: урізноманітненню форм подання інформації, урізноманітненню навчальних завдань, забезпеченню зворотного зв'язку, широких можливостей діалогізації навчального процесу, широкій індивідуалізації процесу навчання, розширенню поля самостійності, широкому застосуванню ігрових прийомів, активізації навчальної роботи учнів, посиленню їх ролі як суб'єкта навчальної діяльності, посиленню мотивації навчання.

Перевірка та оцінка знань, умінь та навичок учнів є важливим елементом навчально-виховного процесу. При правильній організації вона сприяє розвитку пам'яті, мислення та мови учнів, систематизує їхні знання, своєчасно викриває прорахунки навчального процесу та служить їх запобіганню.

Список використаних джерел

1. Барановська О., Коваль Л. Альтернативні системи оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах особистісно орієнтованого навчання. *Директор школи, ліцею, гімназії: науково-практичний журнал*. 2002. № 6. С. 96 – 99.
2. Барановська О. Сучасна модель оцінювання навчальних досягнень учнів : переваги і недоліки. *Рідна школа*. 2000. № 7. С. 48 – 50.
3. Буханевич Н. В. Сучасні методи контролю та оцінки знань школярів. *Проблеми педагогічної освіти*. 2007. № 14. С. 126-130.
4. Олійник А.М. Усна перевірка якості знань учнів: бесіда як метод контролю. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*. 2014. № 4. С. 140-145
5. Канівець Т.М. Основи педагогічного оцінювання: навчально-методичний посібник. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. 102 с.
6. Пометун О. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с.

СИЛЕНОК ОЛЕНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У СТАРШІЙ ШКОЛІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто використання нетрадиційних форм навчання, наведено їх класифікацію та розглянуто ключові моделі використання нетрадиційних форм навчання історії у старшій школі.

Ключові слова: *нетрадиційні форми навчання, урок історії.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зазначеної проблеми полягає у необхідності широкого розвитку нетрадиційних форм навчання в освітній діяльності, а саме при вивченні історії у старшій школі; розвитку нових підходів щодо викладу інформації, що дає змогу втілювати різні нововведення у освітній процес; вдосконалення знань, умінь і навичок учнів за допомогою нетрадиційних форм навчання. Нетрадиційні форми використовуються в школах для підвищення ефективності навчання.

На відміну від традиційного навчання, яке орієнтується в основному на когнітивну сферу та мислення, ця технологія проектується для роботи зі свідомістю людини та процесами її індивідуально-особистісного розвитку.

В історії освіти питанням нетрадиційних форм навчання займалися А. Макаренко, К. Ушинський, Ж.-Ж. Руссо. Вони наголошували на тому, що використання нетрадиційних форм навчання в школі, забезпечує повноцінний розвиток особистості.

Дослідженням нетрадиційних форм навчання займалися такі науковці, як: С. Кульневич, Т. Лакоценина, Л. Опеньок, Н. Островерхова, Т. Сидоренко, В. Чайка, І. Чередов та інші. Вони зосередили увагу на нетрадиційних формах навчання, вивчали їх особливості, місце у сучасному освітньому процесі.

Мета статті – проаналізувати теоретичні та практичні аспекти нетрадиційних форм навчання та їх використання в старшій школі при вивченні історії.

Результати дослідження. Реформувавши шкільну освіту та впровадивши нові педагогічні технології у практику, слід розглядати навчання як найважливішу умову розвитку учнів у всіх сферах, а саме інтелектуального, творчого і морального розвитку.

Нетрадиційний урок – це одна з форм організації навчання та виховання учнів. Ефективність нетрадиційних форм навчання дуже різноманітна, тут присутні як позитивні так і негативні якості. Навчання таким в такий спосіб наближають школярів до дійсності в реальному житті. На таких уроках учні

захоплені своєю роботою, одже підвищується успішність класу. Діти з радістю відвідують такі заняття, бо потрібно проявляти не тільки свої інтелектуальні знання, а й творчі вміння. Але вчителю потрібно мати межу в таких уроках, тому що учням може набриднути, вони з часом звикають до такого формату навчання і в них може зникнути інтерес, як і до традиційних форм викладання.

У багатьох уроки історії асоціюється з нескінченними датами, війнами, розділами, змінами престолі і т.д.. Матеріал дуже часто написаний не цікаво, сіро та нудно, що не дає змогу школярам роздивитися по-справжньому цікаву історичну науку. Багато хто вважає, що все залежить від вчителя та його подання інформації, це не так, адже не все залежить від викладача. У сучасному світі в школі досить великий арсенал педагогічних способів навчання, що не тільки відмінники, а й трієчники можуть всією душею полюбити історію [4].

Багатий досвід традиційного навчання показує нам, що з часом він стає недостатньо ефективний, тому багато науковців та педагогів намагаються знайти і створити нові форми та методи навчання, які змогли б реалізувати завдання, які стоять перед новою, сучасною школою:

- допомогти формувати учням власну точку зору, розвинути їх критичне мислення та поважати точку зору інших людей;
- навчати творчій роботі, вишування різноманітних проблем;
- виробляти навички, що допомагають вступати в безконфліктний контакт з усіма людьми – навички ефективного спілкування;
- бачити себе у взаємозалежності з іншими людьми [4].

Особистість дитини збіднює рішення одних лише типових завдань, тому що висока самооцінка учнів і оцінка їх здібностей в традиційних формах навчання, в основному, залежить від старанності дітей і не враховує прояви індивідуальних, інтелектуальних якостей, таких як, вигадка, кмітливість, здатність до творчого пошуку, логічному аналізу і синтезу.

Введення в програму нетрадиційних форм навчання не означає, що потрібно відмовлятися від традиційної, основної форми навчання та виховання дітей. Нестандартні уроки, необхідні для активізації розумової діяльності учнів. На таких уроках підвищується працездатність учнів, а тому зростає і результативність уроку. Вчитель має визначити місце нетрадиційного уроку в системі викладання предмету у залежності від ситуації, умов, змісту та індивідуальних особливостей навчального матеріалу та класу.

Використання нетрадиційних форм навчання сприятимуть:

- формування в учнів таких особливостей, як самостійність, колективізм, вміння вчасно виконувати свою роботу, передбачати результати та наслідки своєї навчальної діяльності;
- мотивація учнів до ефективної не лише навчальної роботи, а й трудової;
- підвищення інтересу учнів до навчання;
- кращому вирішенню завдань, що до освіти, розвитку та вихованню учнів [3].

Висновки. Отже, нетрадиційні уроки – це нові прийоми в навчально-виховному процесі, що дають змогу вчителям передивитися свій педагогічний арсенал, вийти на новий рівень викладання, зацікавити дітей до навчання,

новими цікавими для них способами. таким в такий спосіб наближають школярів до дійсності в реальному житті.

На таких уроках учні захоплені своєю роботою, отже підвищується успішність класу. Діти з радістю відвідують такі заняття, бо потрібно проявляти не тільки свої інтелектуальні знання, а й творчі вміння. Але вчителю потрібно мати межу в таких уроках, тому що учням може набриднути, вони з часом звикають до такого формату навчання і в них може зникнути інтерес, як і до традиційних форм викладання.

Використання даних форм навчання дозволяють відійти від стандартного навчання з певною структурою: пояснення, опитування, закріплення та домашнє завдання, а нетрадиційні форми навпаки сприяють підвищенню активності та ефективності на уроці історії.

Список використаних джерел

1. Вяземский Е. Е. Теория и методика преподавания истории : учеб. для студ. высш. учеб. заведений. Москва : ВЛАДОС, 2003. 384 с.
2. Кульневич С. В. Не совсем обычный урок : практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических заведений, слушателей ИПК. Москва: ВЛАДОС, 2006. 175 с.
3. Мойсеюк Н. Є. Форми організації навчання. Педагогіка : навч. посібник. 5-те вид., доповнене і перероблене. Київ: ФОП Мойсеюк В. Ю., 2007. 656 с.
4. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2005. 328 с.
5. Чайка В. М. Основи дидактики : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2011. 238 с.

СМОРШОК КАТЕРИНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ «EUROPEANA» ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ

Авторка статті визначає особливості використання платформи «Europeana» для викладання історії у закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: платформа «Europeana», викладання історії, урок історії, освітні цифрові ресурси.

Постановка проблеми. Становлення сучасного інформаційного суспільства зумовило формування нових вимог до професійної діяльності та підготовки вчителя історії. Інформатизація освіти вимагає від вчителя історії здатність працювати електронному навчальному середовищі, вимагає використовувати цифрові ресурси як засоби навчання.

Мета статті – проаналізувати платформу «Europeana», визначити її практичне використання для викладання історії.

Результати дослідження. Платформа «Europeana» – європейська цифрова бібліотека у якій містяться оповідання, картини, фотографії, тексти пісень, розробки уроків для вчителів. «Europeana» розширює можливості сектору культурної спадщини в його цифровій трансформації [1].

Знайомство з платформою варто починати з структури сайту. Платформа поділена на розділи, а саме:

- Колекції;
- Оповідання;
- Для професіоналів;
- Для вчителів.

Розділ «Колекції» містить в собі розповіді на різні теми, які можна сортувати за тематикою (наприклад, мода, природнича історія, тексти пісень), століттями, особливостями (середньовіччя, створення культури) та організаціями які надають інформацію. Також у цьому розділі міститься галерея. З зображеннями на різну тематику.

У наступному розділі «Оповідання» розміщено публікації в блозі на різну тематику. Для викладання історії у школі даний розділ можна використовувати, а саме на уроках всесвітньої історії для того, щоб детальніше розповісти учням про якусь подію.

У розділі «Для професіоналів» надається можливість для установ та осіб у сфері культурної спадщини розвивати свою навички та практику.

Найбільшу увагу варто звернути на такий розділ, як «Для вчителів». У цьому розділі містяться розробки уроків для вчителів, посилання на інші освітні цифрові ресурси. У цьому розділі містяться розробки для окремих історичних періодів. Більше розробок уроків з історії можна знайти в підрозділі «Historiana».

Саме підрозділ «Historiana» є найбільш цікавим та корисним для вчителя історії. У цьому підрозділі містяться лише розробки з історії на різні теми. Кожна тема доступна для завантаження і містить такі елементи, як матеріал для вчителя і матеріал для учнів.

У матеріалах для вчителя міститься список джерел, а також сам конспект уроку. Також є матеріал для учнів де містяться джерела, які використовуються під час уроку, лист із завданнями та робочий аркуш. Ці матеріали є досить зручними у використанні на уроках.

Цей сервіс дозволяє вчителю скористатися готовими розробками уроків при підготовці до власного. Також можна використовувати і окремі елементи матеріалу.

Ще є цікавим моментом, що у цьому підрозділі є можливість виконувати завдання онлайн, тобто необхідно обрати необхідний фільтр для сортування матеріалу, а потім саму тему уроку. На платформі є розробки уроків з елементами ігор та використанням інноваційних технологій. Так, тема «Життя Й. Сталіна» пропонується до вивчення через погляди та діяльність різних історичних персонажів, де їхні ролі виконують самі учні.

Europeana як освітній цифровий ресурс дає хороші можливості для вчителів історії використовувати розміщені матеріали при підготовці та на уроках історії, тим самим урізноманітнити освітній процес.

Висновки. Використання такого цифрового ресурсу, як Europeana для викладання історії дозволить урізноманітнити урок та уникати старих підходів у навчанні. Europeana дозволяє використовувати готові розробки уроків та матеріали до них, тим самим полегшує та урізноманітнює підготовку вчителя та проведення уроку історії у школі.

Список використаних джерел

1. Баркова О, Кульчицький І. Участь українських організацій у проєктах Europeana. Львів, 2019. С.13-15. URL : <https://www.civic-synergy.org.ua/wp-content/uploads/2020/04/YEvropejskyj-ta-ukrayinskyj-dosvid-vykorystannya-tsyfrovyh-tehnologij-u-sferi-kultury.pdf>
2. Воронова Н. Цифрові освітні ресурси в теорії і практиці сучасної зарубіжної освіти. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. Слов'янськ, 2019. Вип. №9. С.41-44. URL: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/174534/174511>.
3. Сайт платформи Europeana. URL: <https://www.europeana.eu/en>

СОКОЛЕНКО ОКСАНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено аналіз поняття «соціалізація» дітей з особливими потребами. Проаналізовано проблеми дітей з особливими освітніми потребами. Охарактеризовано Концепцію розвитку інклюзивної освіти, яка спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів та на розробку механізмів впровадження інклюзивної освіти. Розкрито особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. Розглянуто інклюзивний підхід, під яким розуміють створення таких умов, за яких усі діти мають однаковий доступ до освіти, однакові можливості отримати досвід, знання та подолати упереджене ставлення до тих, хто має «особливі потреби».

Ключові слова: соціалізація; діти з особливими потребами; інклюзивна освіта; виховання; навчання; інклюзивний підхід.

Постановка проблеми. Реформування всіх галузей освіти в Україні, що відбувається на тлі неоднозначних соціально-економічних і суспільно-політичних змін, вимагає нових підходів до проблеми оновлення її змісту та удосконалення засобів, форм та методів навчання. В умовах спеціальних закладів освіти важливу роль у соціалізації дітей з особливими потребами відіграє система комплексної роботи із широким спектром впливу на становлення людини-особистості. Саме інтенсивна робота фахівців у тісному зв'язку із державною політикою щодо забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на здобуття якісної освіти, інтеграції їх у суспільстві, повинні забезпечити формування світогляду дітей, їхньої громадянської свідомості, патріотизму, загальнолюдських і національних цінностей. Організація соціальної допомоги дітям і молоді, позбавленим можливості вести повноцінне життя внаслідок вад фізичного або психічного розвитку, потребує, в першу чергу, зміни ставлення суспільства до дітей з особливими потребами та проблеми інвалідності в Україні взагалі. Внаслідок обмежень у спілкуванні, самообслуговуванні, пересуванні, контролі за своєю поведінкою розвиток цих дітей залежить від задоволення їх потреб іншими людьми.

Грунтовні дослідження з даної проблеми серед вітчизняних вчених проводили В. Вишемирський, В. Засенко, І. Іванова, Л. Каган, А. Капська, Ж. Петрочко, О. Польовик, А. Шведов, К. Щербакова та інші. Зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, О. Столяренко, А. Шевчук,

О. Савченко та інші присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм.

Окремі аспекти соціалізації та соціальної адаптації учнівської та студентської молоді висвітлювали О. Дікова-Фаворська (соціологічна концептуалізація освіти), Н. Гордієнко (соціалізація підлітків та молоді з особливими потребами), Г. Булова (соціологічні аспекти життєвих стратегій).

Особливе значення для розв'язання проблеми соціалізації особистості мають праці зарубіжних науковців (Ф. Гіддінс, Г. Тард, Д. Томпсон, Т. Парсонс, Ч. Кулі, У. Томаса, Дж. Міда). Хоча інтерес до процесу соціалізації в представників різних наукових напрямів значний, проблема соціалізації дітей з особливими потребами в рамках сучасної освіти є недостатньо вивченою.

Мета статті: обґрунтувати особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві.

Для досягнення мети було використано метод кабінетного дослідження, а також загальнонаукові методи аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення. Пошук інформації здійснювався в електронних базах даних, таких як Google Scholar, українських та зарубіжних веб-сайтах, присвячених розвитку інклюзивної освіти та підготовки її фахівців.

Результати дослідження. В енциклопедії для фахівців соціальної сфери І. Зверєвої «соціалізація (лат. *socialis* – суспільний) – це процес входження людини в суспільство разом із її соціальними зв'язками та інтеграцією в різні типи соціальних спільнот, внаслідок чого відбувається становлення соціального індивіда. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички людини. Крім того, відбувається перетворення природжених, природних рис, а також засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм і цінностей, які існують у суспільстві» [4, с. 79].

«Соціалізація нерозривно пов'язана з індивідуалізацією особистості, оскільки її зміст полягає у формуванні індивідуальності. Не існує однакових процесів соціалізації, індивідуальний досвід кожної особистості є унікальним і неповторним. Це набуття людьми ціннісних орієнтацій, потрібних для виконання соціальних ролей; засвоєння індивідом певної системи знань і норм, процес становлення його як особистості» [5, с 6-7].

Соціалізація, що здійснюється через сім'ю, освіту й виховання, необхідна не лише для підготовки до дорослого життя чи здобуття професії. Тільки ефективна, соціально прийнятна соціалізація зможе забезпечити так званий процес «олюднення» людини, надасть їй можливість повноцінно існувати в сучасному світі [7, с. 42-46].

Процес входження дитини в соціальне середовище під керівництвом дорослого називають вихованням – це комплекс впливів, що забезпечує соціалізацію індивіда. Головним завданням дорослого є передача дитині тих моральних якостей і норм поведінки, які відповідають вимогам суспільства. Відсутність здатності засвоювати знання призводить до порушення процесу соціалізації.

Зокрема, О. Безпалько зазначає, що соціалізація – це процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням та відтворенням культури суспільства, внаслідок взаємодії людини з стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах. Соціалізація неможлива без активної участі самої людини у процесі засвоєння широкого кола цінностей, понять та навичок, на ґрунті яких складається її повсякденне життя. Але інвалідність обмежує дитину фізичними, психічними, сенсорними, соціальними, культурними, законодавчими та іншими бар'єрами, які не дозволяють інтегрувати в суспільство та брати участь у житті сім'ї та держави в рівноправних умовах з іншими членами суспільства [1, с. 23].

Об'єктивна ознака сьогодення – ускладнення процесу соціалізації дітей внаслідок економічних, соціальних, політичних змін, які відбуваються в нашому суспільстві.

Труднощі дітей з особливими потребами пов'язані не лише з відчуттями фізичного обмеження і дискомфорту, переживанням втрати своїх можливостей, але й з «багажем» того негативного ставлення, з яким стикається людина у своєму найближчому оточенні. З інвалідністю асоціюється не лише фізична чи психічна неспроможність. Уявлення про дитину з особливими потребами, як про людину, яка багато чого не може робити, яка потребує допомоги інших, викликає найчастіше почуття жалю. Це заважає також дитині включатися в активні соціальні взаємовідносини. І щоб уникнути такого ставлення, діти з особливими потребами здебільшого спілкуються лише з подібними до себе.

Процеси кардинальних перетворень у сучасному суспільстві і в системі освіти вимагають від спеціаліста переорієнтації його свідомості на гуманістичні цінності. Останнім часом наше суспільство повернулося обличчям до проблем дітей і підлітків з особливостями у розвитку. Саме тепер найбільш гостро постало питання соціалізації дітей, які мають тяжкий ступінь розумової та фізичної обмеженості. Життя таких дітей прирівнюється до життя кімнатних рослин. Але досвід роботи спеціалістів та перегляд нашого ставлення до дітей з обмеженими можливостями тільки підтвердили аксіому: кожна людина повинна жити по-людськи, мати право отримати відповідну освіту [8, с. 40].

Найактуальнішим питанням сьогодення системи освіти є інклюзивна освіта для дітей з обмеженими функціональними можливостями та особливими потребами у єдиному освітньому просторі. Кожна країна має свій досвід спеціального навчання таких дітей, пройшовши різний шлях від інтеграції до інклюзії.

Більшість дітей з особливими потребами в Україні, перебуваючи вдома або в інтернаті, не отримує належної освіти, необхідних знань, умінь, навичок, які забезпечу вали б їм можливість нормальної адаптації до життя в суспільстві, здобуття певної професії, сприяли б саморозвитку, самореалізації, самовдосконаленню особистості в подальшому житті. Отже, такі діти виявляються невідповідними до життя у звичайному для пересічної людини сенсі.

Всього в Україні, таким чином, близько 1 млн. дітей з особливими освітніми потребами. І тільки 10% з них навчаються в інклюзивних школах, а решта – фактично не мають можливості пристосуватися до життя.

Загалом, поняття «діти з особливими освітніми потребами» охоплює всіх дітей (вихованців, учнів), чії освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. Загальноприйняте тлумачення терміну «діти з особливими освітніми потребами» робить наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в навчанні дітей, які мають певні особливості розвитку [3, с. 17]. Воно стосується дітей із порушеннями психофізичного розвитку, зокрема дітей з інвалідністю, дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків) та інших [7, с. 42-46]. Якщо говорити про те, яку категорію дітей слід вважати «з особливими освітніми потребами», можна визначити такі категорії: «діти з обмеженими можливостями здоров'я», «діти з особливостями психофізичного розвитку», «діти з інвалідністю».

Сьогодні в Україні розроблено Концепцію розвитку інклюзивної освіти, яка спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів та на розробку механізмів впровадження інклюзивної освіти.

Метою Концепції є діяльність, спрямована на:

- визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами;
- створення умов для удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі, з інвалідністю, шляхом упровадження інноваційних технологій, зокрема, інклюзивного навчання;
- формування нової філософії суспільства щодо позитивного ставлення до дітей та осіб з порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю [6].

Під інклюзивним підходом розуміють створення таких умов, за яких усі діти мають однаковий доступ до освіти, однакові можливості отримати досвід, знання та подолати упереджене ставлення до тих, хто має «особливі потреби» [2, с. 65-75].

З цього приводу варто окремо зупинитися на проблемах дітей та сімей, що їх виховують, адже не кожна родина здатна подолати усі свої страхи і переживання стосовно спільного навчання їх дітей разом зі здоровими дітьми. Звичайно, ці родини переживають чимало проблем у своєму житті і по-різному їх вирішують. Часто ситуація погіршується ще й тим, що батьки залишаються на самоті зі своїми проблемами і труднощами. Нездатність батьків пристосуватися до особливих потреб своїх дітей іноді призводить до відмови від них або ж до жорстокого поводження з ними. Тому, такі сім'ї потребують великої уваги і піклування, як з боку держави, так і з боку закладу освіти, де навчається дитина з особливими потребами.

У нашому суспільстві проблеми соціалізації дітей з особливими потребами розв'язують спеціальні заклади, мета діяльності яких – допомогти кожній дитині ствердитися і соціально інтегруватися, наскільки дозволяють можливості, зумовлені структурою дефекта. Для того, щоб всебічно допомогти

обмеженим розумово дітям, спецзаклади повинні стати для них основним, але не єдиним місцем життя. Виховання та навчання таких дітей охоплює спеціальні психолого- педагогічні, культурно-гігієнічні й індивідуальні загальнорозвивальні заходи, спрямовані на зміни в розвитку та перспективний розвиток дитини. Важливе завдання полягає в тому, щоб сформувати в суспільстві розуміння проблем дітей, які мають особливості в розвитку.

Висновки. Сучасне життя, з одного боку, надає дитині з особливими потребами свободу для вибору соціального середовища й засобів спілкування, способом і стилем життя, а з другого – процес адаптації та самовизначення, що ускладнюється, висуває високі вимоги до рівня самосвідомості та самоконтролю. Отже, реалізація прав на освіту дітей з особливими потребами розглядається як одне з найважливіших завдань сьогодення. Отримання такими дітьми якісної загальної та професійної освіти є однією з основних і невід’ємних умов їх ефективної соціалізації, забезпечення повноцінної участі в житті суспільства, успішної самореалізації в різних видах професійної і соціальної діяльності. Це наукове дослідження має практичне значення в розробці методичних рекомендацій та у подальшому вивченні процесів соціалізації дітей з особливими потребами.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної культури, 2003. 134 с.
2. Горішна Н. Розвиток категорії інклюзивна освіта у філософсько- освітніх концепціях та сучасному науковому дискурсі. *Social Work and Education*. Vol. 7. № 1. Ternopil-Aberdeen, 2020. P. 65-75.
3. Дзоз В. А. Ребенок с особыми образовательными потребностями: методичні рекомендації. Сімферополь: МОН АРК, 2012. 17 с.
4. Зверева І. Д. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. 536 с.
5. Капська А. Й. Соціальна педагогіка. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 468 с.
6. Концепція розвитку інклюзивної освіти (2010). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogonavchannya>
7. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання. *Соціальний педагог*. 2008. №3. С.42–46
8. Семигіна Т. В., Мигович І. І. Вступ до соціальної роботи. Київ: Академвидав, 2005. 304 с.

ТЕРЕЩЕНКО ІРИНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

У статті розкриваються проблеми і сучасні підходи до інклюзивної освіти дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Висвітлено причини, ознаки, особливості розвитку, навчання та виховання дітей з ДЦП в умовах закладу загальної середньої освіти.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, учні з порушеннями опорно-рухового апарату, дитячий церебральний параліч, корекційна робота.*

Постановка проблеми. Усі люди різні, і кожний має право відрізнятись від інших, бути не таким, як решта. Сучасне суспільство має бути готовим до цього. Одним з найяскравіших соціальних нововведень є інклюзивна освіта, що дозволяє дітям з особливими освітніми потребами навчатися у звичайних класах нарівні з усіма. Сучасна освіта має підлаштовуватися під певні категорії таких дітей.

За визначенням міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ) інклюзивна освіта має забезпечити право на якісну освіту всіх дітей шляхом задоволення їхніх основних освітніх потреб. Складовою частиною освіти є залучення всіх членів суспільства до соціального середовища, що є запорукою розвитку демократичного суспільства. Інклюзивна освіта як освітня парадигма базується на світоглядних орієнтирах соціальної інклюзії [1].

Проблема організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату є однією з найактуальніших у теорії і практиці спеціальної педагогіки. Дитячий церебральний параліч за останні роки став одним з найпоширених захворювань нервової системи в дитячому віці в усіх країнах світу.

Вченими обґрунтовується необхідність комплексного підходу до медико-психолого-педагогічної реабілітації хворих на ДЦП дітей (М.Б. Ейдінова, Є.К. Правдіна-Винарська, К.О. Семенова, О.М. Мастюкова, М.Я. Смуглін, К.О. Семенова, Н.М. Махмудова, Л.О. Бадалян, С.К. Євтушенко, Т. Проскуріна, М.Сварник, М. Николаєв, Л.Ф. Шестопалова та ін.). В останнє десятиріччя особливо активізувався пошук ефективних методів лікування тих чи інших проявів ДЦП в Україні (В.І. Козявкін, В.Ю. Мартинюк та інші). В медичній науці на даний час розроблено різні методи і системи лікування дитячого церебрального параліча, які мають позитивні наслідки в подоланні цієї важкої недуги, особистісній реабілітації дітей з інвалідністю.

Висвітленню особливостей різноманітних рухових порушень, зокрема ушкоджень функцій рук, які неспроможні виконувати точні, диференційовані, координовані рухи, присвячено праці К.О. Семенової, О.М. Мастюкової, Н.Я. Смугліна, Р.Д. Бабенкової, М.В. Іпполітової. Чимало наукових досліджень присвячено проблемам корекційно-відновлювальної роботи з дітьми, хворими на ДЦП (Р.Д. Бабенкова, Е.А. Данилавичюте, Л.А. Данилова, Л.С. Дробот, М.Б. Ейдінова, Т.Д. Ілляшенко, М.В. Іпполітова, Е.С. Калижнюк, О.М. Мастюкова, М.М. Малофєєв, А.Г. Обухівська, Є.П. Постовойтов, О.В. Романенко, Н.В. Симонова, Н.С. Скрипка, Л.І. Ханзерук та ін. [2]

Мета статті – охарактеризувати особливості навчання та виховання дітей з ДЦП в умовах інклюзивного навчання.

Результати теоретичного дослідження. Проблеми у навчанні і вихованні дітей можуть викликати різні порушення опорно-рухового апарату. Порушення функцій опорно-рухового апарату можуть бути вродженими і набутими. Виділяють такі патології опорно-рухового апарату :

- захворювання нервової системи (дитячий церебральний параліч, поліомієліт);
- вроджені патології опорно-рухового апарату : вроджений вивих бедра; кривошия; косолапість і інші деформації стопи; аномалія розвитку хребта (сколіоз); недорозвиток і дефекти кінцівок; аномалії розвитку пальців кисті; артрогрипоз;
- набуті захворювання і пошкодження опорно-рухового апарату; травматичні пошкодження спинного мозку і кінцівок; поліартрит; захворювання скелету (туберкульоз, пухлини кісток, остеомієліт), системні захворювання хребта (рахіт).

Провідним порушенням у дітей з патологією опорно-рухового апарату є руховий дефект (недорозвиток, порушення чи втрата рухових функцій). Основну масу серед них складають діти з церебральним паралічем (89%). В цих дітей рухові розлади поєднуються з психічними та мовними розладами , тому більшість із них потребує не тільки лікувальної і соціальної допомоги, але і психолого-педагогічної та логопедичної корекції. Інші категорії дітей з порушенням опорно-рухового апарату , як правило не мають порушень пізнавальної діяльності і не вимагають спеціального навчання та виховання.

Вперше термін «вроджений церебральний параліч» запропонував у 1827 році J. Gazauvielh, який описав геміпаретичну форму захворювання. Значний внесок у вивчення проблеми ДЦП зробив англійський хірург-ортопед Літл, який першим вказав на роль перинатальної патології в етіології ДЦП і описав одну з його форм – спастичну диплегію, яка носить назву хвороби Літла. Вивченням ДЦП також займався австрійський невролог, психіатр і психолог З. Фрейд (1897), який виділив і описав кілька типів церебральних паралічів, що було покладено в основу всіх класифікацій.

ДЦП – це враження рухових систем головного мозку. Основний клінічний симптом ДЦП – рухові порушення, обумовлені спазмом мускулатури. Церебральний параліч виникає внаслідок уражень мозку плоду у допологовий

період та під час пологів. Серед факторів, що призводять до церебрального паралічу – киснева недостатність, пологові черепно-мозкові травми, інтоксикація в період вагітності, інфекційні захворювання тощо. Частота дитячого церебрального паралічу – 1,7 випадків на 1000 дітей. Характерними для ДЦП є рухові розлади (паралічі, неповні паралічі), неспроможність контролювати та координувати рухи, мимовільність рухів, порушення загальної та дрібної моторики, рівноваги, просторової орієнтації, мовлення, слуху та зору, залежно від того, які відділи мозку зазнали ураження, підвищена виснажуваність, нестійкий емоційний тонус. Ці стани можуть посилюватися при хвилюванні, несподіваному зверненні до дитини, перевтомі, намаганнях виконати певні цілеспрямовані дії. Чим значніші ураження мозку, тим сильніші прояви церебрального паралічу. Проте церебральний параліч не прогресує з часом. Залежно від тяжкості ураження, такі діти можуть пересуватися самостійно, на милицях, за допомогою «ходунка», у візку. Водночас, чимало з них можуть навчатися у звичайній школі за умови створення для них безбар'єрного середовища, забезпечення спеціальним устаткуванням (пристрої для письма; шини, які допомагають краще контролювати рухи рук; робоче місце, що дає змогу утримувати певне положення тіла тощо) [3].

Необхідно враховувати такі моменти при роботі з дітьми з ДЦП:

1. Діти з церебральними паралічами стійко психічно виснажені, не здатні до тривалого інтелектуального напруження. розлади емоційно-вольової сфери найчастіше проявляються в плаксивості, дратівливості, вередливості. Дітям часто властива невпевненість у собі, проявляється наївність суджень, сором'язливість, боязкість. Це поєднується з підвищеною чутливістю, вразливістю, замкненістю.
2. Відставання в розвитку мовлення призводить до обмеження обсягу знань та уявлень про навколишній світ, ускладненню спілкування дітей.
3. Характерною ознакою особистості дитини є своєрідний психічний інфантилізм, що проявляється в егоцентризмі та залежності від оточення.
4. Багато дітей із церебральними паралічами бояться висоти, темряви, самотності; у школі такі діти проявляють тривожність, страх перед усною відповіддю [4].

Можна визначити основні напрямки корекційно-педагогічної роботи:

- розвиток емоційного, мовленнєвого, предметно-дійового і ігрового спілкування з навколишніми;
- стимуляція сенсорних функцій (зорового, слухового, кінестетичного сприйняття);
- формування просторових і часових уявлень, корекція цих порушень;
- розвиток уваги, пам'яті, уявлення;
- формування математичних уявлень;
- виховання навичок самообслуговування і гігієни;
- проведення логопедичної роботи.

А. А. Колупаєва охарактеризувала такі корекційні прийоми [1]:

- під час фізкультхвилинок проводити рекомендовані лікарями вправи на активне розслаблення, вироблення плавності переключення з одного положення в інше;
- визначати оптимальне дозування виконання письмових робіт з урахуванням порушень загальної та дрібної моторики пальців рук;
- передбачати варіативність письмових робіт: не лише самостійне письмо, а й роздаткові картки з друкованою основою, не лише ручка, а магнітна дошка, комп'ютер;
- давати більше часу на виконання письмових завдань або міняти частину з них на усні;
- розвивати дрібну моторику рук: масаж пальців обох рук; пальчикова гімнастика;
- корекція дрібних рухів під час роботи з природнім матеріалом (каштанами, горіхами тощо);
- розвивати силу м'язів рук (використання еспандера, силоміра, розривання паперу, розминання пластиліну, глини);
- при читанні використовувати спеціальні закладки з прорізами для фіксування слова, словосполучення чи речення;
- вказувати (ручкою, олівцем) рядок і місце, де потрібно починати писати, малювати;
- позначати відстань між рядками чи частинами завдання;
- при виконанні арифметичних дій у стовпчик можна фарбувати клітинки олівцем, наприклад, сотні – зеленим, десятки – синім, одиниці – червоним;
- використовувати перфокарти;
- під час оцінювання усної відповіді з читання не знижувати оцінку, особливо на початкових етапах навчання, за недостатню інтонаційну виразність, сповільнений темп і відсутність плавності, скандування;
- при оцінюванні письмових робіт не слід знижувати оцінку за неправильне написання рядків (зубчастість, вигнутість, похиле розташування букв, недотримання і пропуск рядка, недотримання полів); випадання елементів букв або їх незакінченість, зайві доповнення, їх неоднаковий нахил; порушення розмірів букв і співвідношення їх за висотою і шириною, змішування подібних за накресленням букв; переривчастість письма або повторення окремих його елементів за рахунок довільних рухів [1].

Одним з важливих корекційних завдань є сенсорний розвиток учнів з ДЦП, який цілеспрямовано формує вищі психічні функції (мислення, мовлення, пам'ять). Тому корекційну роботу з учнем необхідно спрямовувати на вдосконалення слухового, зорового сприймання, розвиток просторових та часових уявлень. Для учнів з ДЦП необхідно передбачити корекційно-відновлювальні заняття з лікувальної фізкультури, ритміки, формування навичок просторового, соціально-побутового орієнтування, корекції пізнавальної діяльності, розвитку слухового, зорового, дотикового сприймання та мовленнєвої діяльності, а також психокорекцію. Ці заняття з дітьми проводять дефектолог, психолог, учитель класу індивідуально або в групах

залежно від особливостей розвитку учнів та труднощів у навчанні. Дитина з особливими освітніми потребами не повинна займати особливого становища в класі, вона має почуватися природно, досягти самостійності. Дуже важливо в інклюзивному класі створити таку атмосферу взаєморозуміння та взаємодопомоги між учнями, щоб забезпечити дитині з особливостями психофізичного розвитку можливість самоствердитися, набути певних навичок соціальної поведінки [2].

Висновки. Комплексний підхід до навчання та корекційно-реабілітаційного процесу учнів з ДЦП сприяє їх всебічному розвитку, готовності до активної життєдіяльності. Дотримання всіх умов забезпечує взаємодію всіх збережених функцій дитини, розкриття індивідуальних можливостей, розширення практичного досвіду в різних видах діяльності, успішне та якісне засвоєння навчального матеріалу.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А., Таранченко О. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Харків: Ранок, 2019. 304 с.
2. Чеботарьова О.В. Організація індивідуального навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. *Дефектологія*. 2003. № 4.
3. Гаяш О.В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням. Ужгород: Інформаційно-видавничий цент ЗППО, 2014. 108 с.
4. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: науково-методичний посібник. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

ТРИГОЛОС ЮЛІЯ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА В КОМАНДІ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено особливості діяльності логопеда в команді супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

Ключові поняття: *особливі освітні потреби, команда психолого-педагогічного супроводу, логопедичний вплив.*

Надзвичайної уваги, захисту, допомоги, підтримки в нашому сьогоденні потребують діти, а особливо діти з особливим освітніми потребами (далі – ООП).

Приходячи у садочок, діти особливими освітніми потребами відчувають різні труднощі та розраховують на посилене піклування, турботу з боку персоналу закладу. Для цього в закладі дошкільної освіти (далі – ЗДО) створюється команда психолого педагогічного супроводу. Команда психолого педагогічного супроводу – це узгоджена, спільна діяльність фахівців, батьків, яка спрямована на організацію відповідних умов для освоєння дитиною з ООП навчальної програми, умінь, навичок, полегшення соціалізації та самореалізації у соціумі.

До складу команди психолого педагогічного супроводу входять: завідувач закладу, вихователь методист, вихователь, асистент – вихователя, асистент дитини (за потреби), практичний психолог, соціальний педагог, вчитель логопед та вчитель дефектолог (за потреби), батьки або законні представники дитини.

Завдання команди психолого педагогічного супроводу дитини: збір інформації про розвиток дитини, її освітні та соціальні потреби, складання індивідуальної програми розвитку її реалізація, створення належних умов для інтеграції дитини в соціум, проведення консультацій, підтримка батьків дитини, надання методичної підтримки педагогам, що працюють з дитиною.

Проблемою організації команди педагогічного супроводу, організацією її роботи були зацікавлені такі науковці: У. Таккман, С. Хітвілд, В. Горбунова, Л. Карамушка, О. Філь

Проблема інклюзивної освіти була означена у працях таких учених: О. Тельна, Л. Виготський, В. Маланчій, Н. Дацьо, О. Селепій, А. Колупаєва, О. Таранченко.

Дослідженнями в області організації логопедичної роботи займались: Т.Філічова та Г.Чіркїна.

Мета статті – проаналізувати особливості та організацію роботи логопеда в команді психолого педагогічного супроводу.

Результати дослідження. Сучасні дані, що були зроблені на основі дослідів науковців у галузі педагогіки та логопедії свідчать про збільшення кількості дітей з порушеннями мовлення різної етіології та складнощів. Мовленнєва функція є одна із важливіших психічних функцій людини. В процесі мовленнєвого розвитку формуються форми пізнавальної діяльності, здібності до понятійного мислення. Мовлення сприяє також усвідомленню, плануванню та регуляції поведінки дошкільника. Діти – логопати мають труднощі в опануванні освітньої програми, розвитку усного мовлення, формування мовно-комунікативних навичок. Порушення мовлення (залежно від виду мовленнєвих розладів) негативно впливають на весь психічний розвиток дитини, відображаються на її діяльності, поведінці. Важкі ж порушення мовлення можуть впливати і на інтелектуальний розвиток, особливо на формування вищих рівнів пізнавальної діяльності, що обумовлено тісним взаємозв'язком мовлення та мислення. Саме тому робота логопеда в команді психолого педагогічного супроводу є дуже важливим складовим моментом роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Логопедичний вплив – це педагогічний процес, який здійснюється за допомогою наступних засобів: навчання, виховання, корекції, компенсації, адаптації, профілактики мовленнєвих порушень [7].

Навчання – процес засвоєння певних знань, умінь і навичок під керівництвом спеціальної особи (логопеда, вчителя, вихователя), який включає активну пізнавальну діяльність дітей.

Виховання – процес систематичного й цілеспрямованого впливу на духовний та фізичний розвиток особистості у відповідності з потребами суспільства.

Корекція порушень мовлення – це виправлення недоліків мовлення, подолання мовленнєвих порушень.

Компенсація – це відновлення чи заміна втрачених функцій шляхом їх перебудови чи використання збережених функцій.

Адаптація – пристосування дитини з патологією до умов суспільства.

Профілактика мовленнєвих порушень – сукупність попереджувальних заходів, які спрямовані на збереження мовної функції та попередження її порушень.

Завдання логопеда в команді психолого педагогічного супроводу:

- ✓ діагностична діяльність (вивчення анамнезу, історії розвитку, причин порушень у дитини, бесіда з батьками, спостереження за дитиною, обстеження мовлення);
- ✓ складання планів індивідуальної роботи з кожною дитиною з ООП;
- ✓ Командна робота щодо постановки першочергових цілей, окреслення очікуваних результатів, визначення часових орієнтирів;
- ✓ визначення форм взаємодії з дитиною;

- ✓ вироблення навичок свідомого сприймання та розуміння зверненого мовлення; корекційно-розвивальної роботи;
- ✓ корекційна робота з виправлення порушень усного та писемного мовлення;
- ✓ надання порад, консультацій батькам, педагогам та іншим спеціалістам команди психолого педагогічного супроводу щодо організації та специфіки роботи;
- ✓ співпраця з медичним персоналом закладу;
- ✓ аналіз результативності роботи, визначення динаміки розвитку дитини, ведення документації та складання звітів;
- ✓ участь у різних заходах методичної роботи, самоосвіта [6].

Висновки. Отже, робота логопеда в команді психолого педагогічного супроводу дуже важлива для розвитку мовлення, мислення, психічних функцій дитини, її соціалізації. Логопедична робота повинна містити в собі роботу як із самою дитиною з особливими освітніми потребами так і її батьками, спеціалістами команди психолого педагогічного супроводу.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
2. Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0059-93#Text>
3. Закон України «Про охорону дитинства». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>
4. Тельна О. А., Маланчій В. О., Дацьо Н. О., Сидорів С. М., Селепій О. Д., Весніна Н. В., Приймак Н. П., Сидорів Л. М. Сходинки інклюзії : наук.-практ. посібник для педагогів, студентів та батьків. 2-ге вид., випр. та доп. / за ред. С. М. Сидоріва. Івано-Франківськ : видавець Кушнір Г. М., 2019. 156 с.
5. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями/навчально-методичний посібник / авт.: О. В. Чеботарьова, Г. О. Блеч, І. В. Гладченко, С. В. Трикоз, І. В. Сухіна, Н. А. Ярмола; за наук. ред. О. В. Чеботарьової. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2018. 123 с.
6. Організація професійної діяльності вчителя-логопеда в умовах інклюзивного навчання. URL: <https://naurok.com.ua/organizaciya-profesiyno-diyalnosti-vchitelya-logopeda-v-umovah-inklyuzivnogo-navchannya-265308.html>
7. Напрями логопедичної роботи в закладі дошкільної освіти. URL: <https://osvita.if.ua/page/napriami-logopedichnoyi-roboti-v-zakladi-doshkilnoyi-osviti>

ЧМІЛЬ НАТАЛІЯ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г.Шевченка

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ-ІНТЕРНАТАХ ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

У статті висвітлено зміст соціально-педагогічної роботи з вихованцями загальноосвітніх шкіл-інтернатів. Досліджено основні напрями соціально-педагогічної роботи в загальноосвітніх школах-інтернатах для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Визначені завдання у роботі соціального педагога з огляду на соціальний статус та особливості психоемоційного стану вихованців. У діагностичному напрямі розкрито методики вивчення вихованців інтернатних закладів. В межах охоронно-захисного напрямку розкрито роботу соціального педагога із захисту прав та інтересів дітей.

Ключові слова: загальноосвітня школа-інтернат, діти-сироти, діти позбавлені батьківського піклування, діагностичний напрям, охоронно-захисний напрям, правове виховання.

Постановка проблеми. Сучасному українському суспільству характерне посилення уваги до проблем дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах, зокрема дітям-сиротам та дітям, позбавлених батьківського піклування. Проте, інновації у соціально педагогічній сфері, що пов'язані з впровадженням Національної стратегії захисту прав людини до 2020 року, де держава має ліквідувати всі інтернатні заклади, актуалізують проблему збереження досвіду соціально-педагогічної роботи інтернатних закладів за різними напрямками з дітьми-сиротами та дітьми, позбавлених батьківського піклування з метою ефективного функціонування дитячих будинків сімейного типу, діяльності патронатних вихователів та соціальних інститутів, що здійснюватимуть соціальний супровід таких дітей.

Мета статті – аналіз досвіду соціально-педагогічної роботи в загальноосвітніх школах-інтернатах для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, визначення напрямів та завдань у роботі соціального педагога з огляду на соціальний статус та особливості психоемоційного стану вихованців.

Результати дослідження. У педагогічній науці здійснено значну кількість дисертаційних досліджень, присвячених проблемам дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-

інтернатів у позаурочній діяльності (Л. Канішевська), подолання соціальної депривації дітей-сиріт (А. Полянничко), соціально-педагогічна робота з підлітками із делінквентною поведінкою (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) (Н. Клішевич), формування соціального здоров'я дітей-сиріт підліткового віку в загальноосвітніх школах-інтернатах (В. Шкуркіна), підготовка дітей-сиріт в умовах інтернатного закладу до сімейного життя (Г. Хархан) та ін.

Результати дослідження. Економічна нестабільність, політичні та соціальні трансформації у державі вплинули на безробіття, інтенсивність трудової міграції, збільшення кількості асоціальних сімей, зростання числа розлучень, що в свою чергу стало одними із чинників значної кількості соціальних дітей-сиріт, тобто дітей, батьки яких позбавлені батьківських прав (засуджені, визнані недієздатними, перебувають на тривалому лікуванні), а також батьків, місце перебування яких невідомо, не беруть участі в утриманні та вихованні своїх дітей; підкинутих та безпритульних дітей тощо. Тобто, постійно зростає кількість українських дітей, які перебувають у несприятливих умовах соціалізації, де створилася загроза щодо їх здоров'я та життя.

Зокрема, наслідком перебування у складних життєвих обставинах, що виникли в родинях дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування є: уповільнений темп психічного розвитку, низький рівень інтелектуального розвитку, бідність емоційної сфери та уяви, затримка в розвитку мислення, дратівливість, спалахи агресії, уразливість, нерозвиненість саморегуляції, невміння керувати собою, прояви асоціальної поведінки (бродяжництво, крадіжки, різні форми делінквентної та адитивної поведінки), несформованість життєвих планів та цінностей, що ускладнюють їх соціальну активність та особистісний розвиток. Особливу категорію серед вихованців загальноосвітніх шкіл-інтернатів становлять діти, які стали біологічними сиротами. Для цих дітей характерні значні переживання, які відбиваються у запереченнях, гніві, постійному сумі. Більшість біологічних дітей-сиріт, перебуваючи в посттравматичному стані, потребують кваліфікованої допомоги психологів, соціальних педагогів та вихователів. Вихованці, як правило, дуже важко адаптуються до умов школи-інтернату. Вони довгий час не відчують себе захищеними, схильні до афективних вчинків і хвилювань. З іншого боку діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування орієнтуються на споживацькі настрої, на високий рівень претензій до соціального оточення, сприйняття суспільства з позиції «ми свої – вони чужі» [1].

Враховуючи вищезазначені проблеми таких дітей, завданнями соціально-педагогічної роботи в інтернатних закладах є: формування особистості, для соціалізації якої потрібне вчасне подолання складних ситуацій та розв'язання проблем вихованця за допомогою усвідомлення себе, оточення та навколишнього середовища [3].

Так, першочерговим напрямом соціально-педагогічної роботи у загальноосвітніх школах-інтернатах є вивчення особистості вихованця, з'ясування причин та приводу потрапляння до закладу. Встановлюються

наступні відомості: є вихованець сиротою внаслідок смерті (загибелі) біологічних батьків чи сиротою соціальною (батьки живі, але не задовольняють належним чином потреби дитини); склад сім'ї та умови її життя, праці; особливості виховного впливу батьків на формування особистості дитини; стан здоров'я вихованця; недоліки в поведінці. З цією метою організуються довірливі бесіди з використанням активного слухання, емоційної підтримки. З перших днів перебування дитини у школі-інтернаті соціальний педагог займається збором і веденням документації на кожного підопічного та оформленням особових справ. До особової справи збираються: направлення (путівки) служби у справах дітей за погодженням з управлінням освітою на підставі рішення органу виконавчої влади або місцевого самоврядування за місцем проживання (перебування) дитини; свідоцтво про народження, всі дані про сім'ю та близьких родичів; довідки про склад сім'ї або осіб, зареєстрованих у житловому приміщенні; акти відвідування сім'ї; реєстраційний номер облікової картки платника податків (за наявності); страховий поліс; висновок про стан здоров'я, фізичний та розумовий розвиток дитини; відомостей або документів про освіту дитини (для дітей шкільного віку); дублікат обліково-статистичної картки дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування; довідки про призначення та виплату пенсії, державної соціальної допомоги, аліментів тощо (у разі наявності); ощадна книжка дитини або договір про відкриття рахунка в установі банку (у разі наявності), документи, які засвідчують надану раніше допомогу і підтримку дитині тощо.

Великий фактичний матеріал дають спостереження за вихованцями як у навчальний період, так і у позаурочний час, зокрема під час підготовки домашнього завдання та організації позакласної виховної роботи. У соціально-педагогічній роботі в інтернатних закладах використовуються ряд діагностичних методів: виявлення дітей «групи ризику», схильність до шкідливих звичок, визначення рівня соціальної зрілості – анкета «Оцінка припустимості вчинків та життєвих принципів сучасних старшокласників» (О. Позднякова), «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич), методика дослідження самооцінки Ч. Спілбергера, рівень соціальної адаптованості, активності вихованців (тест-опитувальник А. Фурмана), тестування «На скільки Ви конфліктні» для визначення рівня конфліктності особистості, метод незакінчених речень, самотестування «Оцінка власної поведінки в конфліктній ситуації» (методика А. Аджиєва), розв'язання проблемних ситуацій, тести (К. Томаса для виявлення особистісної схильності до врегулювання конфліктів, «Рівень конфліктності особистості»), методика «Карта сформованості загальнолюдських якостей», для успішності у профорієнтаційній роботі використовуються «Анкети інтересів», аналіз цілей дітей інтернатних закладів в проміжку одного, трьох, п'яти років, методика психологічно-прогностичного завдання «Мої плани на майбутнє».

У соціально-педагогічній роботі діагностичного напрямку з педагогічним колективом використовується тест «Комунікативна толерантність» (В. Бойко), з метою виявлення рівнів готовності педагогів шкіл-інтернатів до виховання

соціальної зрілості старшокласників використовуються опитування, бесіди, вивчення педагогічного досвіду роботи загальноосвітніх шкіл-інтернатів, тест професійної позиції педагогів «ХіМ» (А. Бадак, Є. Ківшик) [3].

Соціальне та психолого-педагогічне вивчення вихованців загальноосвітніх шкіл-інтернатів дає можливість для втілення в життя охоронно-захисного напрямку – найважливішого напрямку соціально-педагогічної роботи. Найвідповідальнішою роботою соціального педагога в інтернатних закладах для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування є захист прав та інтересів дітей. Вона передбачає використання всього арсеналу правових норм, в тому числі реалізації юридичної відповідальності щодо осіб, які вдаються до прямих чи опосередкованих протиправних дій щодо дитини. Це дає підстави стверджувати про намагання держави гарантувати дітям повноцінне життя і гармонійний розвиток [8].

Соціальний педагог школи-інтернату сприяє забезпеченню права дитини на сімейне виховання, за потреби встановлює її соціальний статус; контролює та виконує дотримання встановлених норм щодо забезпечення потреб вихованців, оформлення документів для встановлення опіки (піклування) над дитиною, сприяння усиновленню, реінтеграцію дитини до прийомної сім'ї чи будинку сімейного типу, в біологічну сім'ю, призначення і оформлення соціальних виплат, безоплатне оздоровлення, охорону їх майнових і житлових прав тощо. При цьому у роботі з прийомними батьками та усиновителями використовуються наступні форми та методи: складання сімейного плану подолання складних життєвих обставин, бесіди, індивідуальні консультації родичів (юрист, психолог, соціальний педагог), спільні з батьками і дітьми заходи в інтернатному закладі (свята, походи в кіно, екскурсії) тощо.

З метою захисту житла та майна дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, соціальний педагог має зберігати в особовій справі кожної дитини опис майна, що належить дитині та документи, які підтверджують право власності, копії рішення органів опіки та піклування про встановлення опіки над житлом (майном) дитини (у разі наявності). Соціальний педагог тісно співпрацює з соціальними службами, сприяє зарахуванню дитини на соціальний квартирний облік після досягнення нею 16-річного віку, допомагає у позачерговому одержанні житла, соціального гуртожитку. Крім зазначеного, оформлюється єдиний квиток, який дає право на безкоштовний проїзд у громадському міському (приміському) транспорті (крім таксі), безкоштовне відвідування кінотеатрів, виставок, музеїв, спортивних споруд. Для самостійного вирішення життєвих проблем, формування вміння до розв'язання правових ситуацій у суспільстві, зменшення рівня правопорушень важливим є правове виховання. Його метою є навчання вихованців інтернатних закладів застосовувати отримані правові знання при вирішенні життєвих проблем шляхом участі у взаємодії з різними соціально-правовими інститутами, формування вміння до розв'язання правових ситуацій у суспільстві.

Вихованці інтернатних закладів мають бути обізнаними не лише щодо основних прав, а й до правових обов'язків та відповідальності на законодавчому

рівні. За даними аналітичного звіту «Життєвий шлях випускників інтернатних закладів, дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей» [1], кримінальна поведінка фіксується частіше серед вихованців шкіл-інтернатів, ніж у дітей, які виховуються в сім'ях. Вихованці інтернатних закладів схильні в основному до здійснення майнових злочинів. В основному, об'єктами домагань цих правопорушників є продукти харчування, речі, апаратура.

У рамках правового виховання в школах-інтернатах проводяться факультативний курс «Мої права та обов'язки у суспільстві», де відбувається ознайомлення випускників із діяльністю закладів, до яких доводиться їм звертатися, зокрема до Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; навчальні заклади, у лікарні, до поліції, біржі праці тощо. Така практика наближує випускників інтернатних закладів до реальних життєвих умов, дає можливість сформуванню досвіду практичної поведінки при зверненні до державних закладів. У експериментальній школі-інтернаті з цього приводу проводилась ділова гра «Велике місто прав».

Цікавим в інтернатних закладах є досвід формування відповідальної поведінки підлітків, у процесі впровадження адаптованої рольової гри «Пори року», яку розробила дослідниця О.Богатікова. Зміст даної гри полягає у розподілі між дітьми ролі мами, тата, бабусі, дідуся, трьох дітей різного віку. Гравці мають відчувати себе в ролі різних членів сім'ї. Глядачі при цьому мають змогу оцінювати дії членів сім'ї. По закінченню триває обговорення: «Хто поведився з відповідальністю, а хто ні?», «Що треба для того, щоб бути відповідальним?» тощо. Результатом є усвідомлення вихованцями того, що відповідальними мають бути і діти, і дорослі; закріплення навичок спілкування. Велику роботу щодо правового виховання здійснюють залучені волонтери, які проводять тренінгові заняття в межах модуля «Знаємо та реалізуємо свої права» тренінг-курсу «Сприяння просвітницькій роботі «рівний рівному» серед молоді України», програмою якого передбачено формування в підлітків почуття гідності та необхідності для суспільства, сприяння усвідомленню своїх прав і обов'язків, формування відповідальності за свої дії, стимулювання бажання реалізовувати свої права [2]. Окрім цього, волонтери здійснюють підготовку та проведення міні-вистав «Права усім – обов'язки кожному», ерудит-шоу «Правова соціалізація – крок уперед». Такі заходи спонукають дітей-сиріт обирати правову форму поведінки, будувати взаємостосунки з іншими дітьми, волонтерами, педагогами, проявляти активність та ініціативу, обирати правовий варіант вирішення завдання, переносити їх на подібні життєві ситуації.

З метою попередження протиправної поведінки, реалізуючи профілактичний напрям роботи, впроваджуються тренінгові ігри «Обов'язкова поведінка підлітків», «Наше майбутнє у наших руках», «Я відповідаю за свої дії». Використання такої ігрової технології сприяє поглибленню знань дітей-сиріт підліткового віку про те, що є інші варіанти поведінки – законслухняна, обов'язкова, правомірна, відповідальна [7]. Правове виховання має місце і серед учнів початкових класів шкіл-інтернатів. З ними проводяться різноманітні ігри: «Правовий букварик», «Правовий

футбол», «Вилучи зайве», «Склади веселку», які дають можливість сприйняти та усвідомити правову інформацію через активну діяльність. До ефективних форм профілактики протиправної поведінки І. Сизоненко відносить: інформаційнопізнавальні години, рольові ігри, турніри правознавців, ерудит-шоу, вікторини; правові дискусії, вечори питань і відповідей, робота з правовими джерелами, виставки творчих робіт учнів, акції, тижні популяризації правового виховання [7].

Зокрема, профілактична робота в загальноосвітній школі-інтернаті для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування має свою особливість, яка полягає у допомозі щодо самостійної соціальної адаптації, оскільки вихованці після закінчення школи-інтернату одразу починають самостійне життя. Заняття з профілактики шкідливих звичок та формування здорового способу життя проводяться у формах лекцій, бесід, семінарів, опитувань, конференцій, конкурсів, рольових та ділових ігор, тренінгів, зокрема за методикою «рівний-рівному», круглих столів, мозкового штурму, дискусій, конкурсів творчих робіт (конкурс малюнків, стінгазет, книжкових виставок), екскурсій, походів, показів відеоматеріалів з профілактичним змістом. Зважаючи на те, що значна частка вихованців, які у минулому виховувалися у сім'ях, життя яких було ускладнено пияцтвом і аморальною поведінкою батьків, приходить до навчального закладу з травмованою психікою та шкідливими звичками, формування здорового способу життя вихованців закладів інтернатного типу відбувається у контексті реабілітаційної педагогіки і має на меті відновлення та корекцію частково втрачених або послаблених функцій дитячого організму у фізичній, психічній, соціальній і духовній сфері [4]. Позитивний результат дає шефська робота «Подбай про інших» над молодшими вихованцями, малятами, людьми похилого віку. Організація та координація такої роботи дає змогу відчуті дітям свою необхідність у суспільстві, змінити свої орієнтири стосовно споживацького існування.

Важливим є створення умов, які б забезпечили формування в учнів соціальних навичок, виховання соціальної зрілості. Це стосується готовності до шлюбу, вибору професії, організації та підтримки побуту, змістовного дозвілля, спілкування). Ефективною формою у даному напрямку є групові заняття, на яких вихованці навчаються навичкам соціальних відносин в штучно створених та реальних ситуаціях, управлінню своїми емоціями, толерантності, наданню психологічної підтримки, співпраці, конструктивізму щодо розв'язання конфліктів. Використовуються в даній роботі міні-спектаклі, дебати, запитання-відповіді, ділові ігри, психодрами та соціодрами, які є популярними серед учнівської молоді. В ході таких форм соціально-педагогічної роботи відпрацьовується вміння відчувати ситуацію в колективі, оцінювати і зміцнювати свій власний стан та стан інших, вміння входити в продуктивний контакт із оточуючим середовищем.

Висновки. Таким чином, соціально-педагогічна робота загальноосвітніх шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування спрямована на захист прав та інтересів вихованців з метою забезпечення

сприятливих умов життєдіяльності; на створення умов щодо формування соціальної зрілості, соціальної активності, соціальних умінь та навичок, соціальної відповідальності; попередження різних проявів девіантної та деліквентної поведінки, сформованості позитивного соціального досвіду, що сприятиме їх подальшій успішній соціалізації.

Список використаних джерел

1. Аналітичний звіт «Життєвий шлях випускників інтернатних закладів, дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей» / О. М. Балакірева, І. М. Чернін, О. М. Хмелевська та ін. Київ: Український Інститут соціальних досліджень ім. О. Яременка, 2010. 106 с.
2. Знаємо та реалізуємо свої права: навч.-метод. посіб. / Константинов С. Ф., Квітка Я. М., Савич Ж. В., Лещук Н. О. Київ: Наш час, 2007. 224 с.
3. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2011. 39 с.
4. Кобзар Б. С. Специфіка позаурочної виховної роботи з учнями шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, які залишились без піклування батьків. Київ: Стилос, 1997. 231 с.
5. Наказ МОН України та Міністерства України у справах сім'ї, дітей та молоді «Про затвердження Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування» від 21.09.2004 за № 747/460. URL: [//Біір://шшш.иа7акоп. com/documents/date_43/pg_imntox.htm](http://www.msh.gov.ua/documents/date_43/pg_imntox.htm)
6. Наказ МОНмолодьспорт та Мінсоцполітики України «Про затвердження Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» від 10.09.2012 за № 995/557. URL: [//http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1629-12](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1629-12)
7. Сизоненко І. Г. Правова соціалізація дітей-сиріт підліткового віку в загальноосвітній школі-інтернаті: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Держ. вищ. навч. закл. «Добас. держ. пед. ун-т». Слов'янськ, 2013. 20 с.
8. Соціальна педагогіка: підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / за ред. проф. А.Й.Капської. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 488 с.

ШУТЬКО МИКОЛА,
студент магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Зважаючи на нинішню ситуацію з корона-вірусною інфекцією та війною в країні проблема соціалізації дітей в умовах дистанційного навчання набуває неабиякої актуальності. Тому в цій статті будуть викладені фактори впливу «онлайн» навчання на дітей та запропоновано шляхи подолання негативних факторів, які унеможливають здорову соціалізацію дитини.

Ключові слова: соціалізація, дистанційне навчання, малозабезпечена сім'я.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення більшість дітей в нашій країні навчаються на дистанційній формі навчання. Відрив від шкільного колективу однокласників, а також від очної освітньої програми однозначно позначається на процесі соціалізації дітей. Такі зміни несуть за собою, як позитивний так і негативний вплив на дитину, відсутність необхідного спілкування з однолітками, може негативно впливати на психологічний стан дитини, на успішність в навчанні та на подальшу соціалізацію та включення до соціальної системи.

Одна з найбільших недержавних та незалежних дослідницьких інституцій в Україні, заснована в 2008 році група «Рейтинг», провела дослідження, згідно якого понад 50% батьків оцінили дистанційне навчання як таке, що вплинуло на дітей негативно або "переважно негативно". 25% вважають цей досвід позитивним, а 19% обрали варіант "важко відповісти". Також у процесі дослідження було виявлено, що чимало батьків і дітей сприймають дистанційне навчання як неприємне, травматичне та потенційно стресове. А це зрештою може спровокувати вороже ставлення до навчання загалом.

Дивлячись на такі данні, виникає потреба в компенсуванні спілкування дітей та не допущення повного відриву від соціуму.

На даний момент ця тема є новітньою, що змушує проводити ще багато досліджень та вивчати її з різних сторін, але вже зараз проблемі соціалізації дітей в умовах дистанційного навчання приділили свою увагу В. Кухаренко, О. Дячук, Н. Олійник, О. Бодняк та інші.

Мета статті – розкрити особливості соціалізації дітей в умовах дистанційного навчання, визначити, які чинники впливають на соціалізацію дитини та як долати негативні фактори дистанційної форми навчання.

Результати дослідження. «Дистанційне навчання – це одержання освітніх послуг без відвідування навчального закладу за допомогою сучасних

інформаційних технологій» [1, с. 135]. У певному спектрі його можна також розглядати, як спосіб соціалізації, але з певними особливостями. Головна проблема полягає в дистанціюванні фізично від шкільного оточення.

«Соціалізація — процес інтеграції індивіда в суспільство, у різноманітні типи соціальних спільнот (група, соціальний інститут, соціальна організація) шляхом засвоєння ним елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально значущі риси особистості» [2, с. 32].

Однією з позитивних сторін дистанційного навчання є його гнучкість, що надає змогу менш активним дітям проявити свій потенціал, віртуальне навчання може знижувати рівень стресу в таких дітей та надає їм змогу розкритися. Проте такий позитивний вплив розповсюджується на не велику кількість дітей і це скоріш виняткові випадки, аніж правило. Дивлячись на попередньо згадане дослідження групи «Рейтинг» більшість опитаних не вдоволені дистанційним навчанням, так якими ж є негативні фактори такої форми навчання?

Під час практики у 2022 році в одній з чернігівських шкіл, була нагода поспілкуватися з батьками та дітьми, в ході чого було з'ясовано основні та актуальні проблеми пов'язані з дистанційною формою навчання.

Одними з основних проблем виявились ті, які виникають з причин **технічного плану**, налаштування обладнання, проблеми зі зв'язком, незрозумілість, як для батьків так і для дітей програм в яких проводяться заняття – це все викликає **стрес та почуття відчуженості**, останнє проявляється особливо у дітей, через неможливість бути присутнім на уроках з незалежних від них причин. Велику і значну роль в таких випадках відіграють вчителі – правильне відношення та зацікавленість в проблемах учня з боку вчителя допомагає, пристосуватися дітям до таких умов, як найбільш м'якіше, а пояснення технічної частини скине з батьків тягар відповідальності та недорозуміння в сфері сучасних технологій комунікації.

Велика проблема пов'язана з технічною частиною виникає у малозабезпечених сім'ях, де батьки не завжди можуть дозволити собі купити обладнання необхідне для повноцінної присутності дитини на заняттях. Згідно ЗУ «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям» «**малозабезпечена сім'я** - сім'я, яка з поважних або незалежних від неї причин має середньомісячний сукупний дохід нижчий, ніж прожитковий мінімум для сім'ї» [3]. Тим паче, що в суворих реаліях сьогодення ціни на техніку вирости подекуди в 2-3 рази, без перебільшення. Це також може викликати почуття відчуженості в дитини, вона починає почуватися не такою, як всі, що значно шкодить самооцінці і процесу соціалізації в цілому.

Наступним фактором є **не достатність самоконтролю та мотивації** у дітей, стосується це в основному тих дітей, які залишаються вдома наодинці чи на піклуванні у бабусі та/або дідуся. Пояснюється це тим, що в присутності батьків дитина, хоч якось ще може вчитися та відвідувати онлайн уроки, а залишаючись на одинці або ж зі «старшими» родичами, комп'ютер перетворюється в ігровий простір для розваг. Враховуючи, ще не достатньо

розвинену емоційно-вольову сферу дитини, з великою вірогідністю навчання відходить на задній план, що призводить до відставання по шкільній програмі. В результаті, таким дітям буде дуже складно наздоганяти однолітків в навчанні, а у випадку виходу на очну форму – процес адаптації може значно затягнутися та стати хворобливим випробуванням для дитини.

Також під загрозу потрапляють **відносини батьків та дітей**. Незвично та раптово для батьків кризова ситуація змусила їх взяти на себе роль вихователів. Через недостатній вплив шкільних педагогів, лєвова доля педагогічного процесу покладається на батьків. Дивлячись на те, що не кожний тато чи мама мають педагогічні навички та способи управління дітьми – це призводить до конфліктів та псування сімейних відносин. Навіть в давні часи створювались школи та спеціальні установи, де основна доля дітей навчалась та проходила соціалізацію у відриві від своїх прямих родичів, що свідчить про необхідність освіченості суб'єкта, який здійснює виховний вплив на дитину, така традиція тривала понад 2000 тисячі років (Спарта, Рим, Греція та ін.). З плином часу нічого не змінилось і для якісного виховання та створення самодостатньої людини потрібні знання та розуміння того, як це правильно зробити.

І на останок хочеться взяти такий негативний фактор, як просто **брак спілкування з однолітками**. Так необхідний і бажаний в дитячому та підлітковому віці емоційний зв'язок з однолітками майже відсутній. Ходячи до школи діти спілкуються, виходять із зони комфорту, бачать наочно «добрих та злих» однолітків, розробляють на рівні підсвідомості відповідні форми поведінки, прокачують комунікативні навички, емоційний інтелект та багато інших важливих для дорослого життя навичок. Сидячи вдома більшість дітей опиняються в зоні комфорту та конфронтуються від зовнішнього світу, що негативно позначиться на їх подальшому житті.

На основі отриманих негативних факторів дистанційного навчання (стрес та почуття відчуженості, недостатність самоконтролю та мотивації, погіршення відносин між батьками та дітьми, брак спілкування з однолітками) можна запропонувати ряд заходів та способів, які покращать якість дистанційного навчання та найголовніше допоможуть дітям з процесом соціалізації.

В першу чергу потрібно вирішити проблеми технічного характеру, для батьків та дітей має бути доступно та зрозуміло роз'яснено особливості використання тих чи інших навчальних платформ, оскільки, як виявилось це являється значною проблемою. Також за можливості підключення місцевих органів влади потрібно виявити та забезпечити нужденні сім'ї, які не можуть дозволити собі придбання комп'ютерного та комунікаційного обладнання. Виконавши тільки ці критерії дітям значно легше буде проходити процес навчання, що в свою чергу зменшить рівень стресу та занепокоєнь.

Для підняття рівня мотивації необхідно проводити заняття в ігровій, цікавій для дітей формі, залучати їх до участі та комунікації між собою. Чудовим прикладом буде впровадження колективних челенджів, конкурсів, екскурсій чи веб-квестів онлайн. В такому форматі діти отримують незабутній досвід, краще запам'ятають інформацію та головне – будуть спілкуватися між

собою та обмінюватися позитивними емоціями. А також одна-дві консультації у формі обговорення проведені з урахуванням вікових особливостей по «тайм менеджменту» допоможуть дітям з питанням опанування самоконтролю.

За для недопущення сімейних конфліктів, батькам варто більше спілкуватися з дітьми і під таким спілкуванням не маєтись на увазі проведений час за уроками. Сімейне дозвілля буде рекреаційно впливати на всіх членів сім'ї, в спокійній та затишній сімейній атмосфері дитина буде відчувати себе комфортно та безпечно. За для правильного виховного ефекту батьки мають хоч трошки цікавитися педагогічною інформацією в будь-якому вигляді, так збережуться і їх нерви і здоровий клімат в родині, який тільки позитивно вплине на дитину. Значно допомагають в цьому плані сімейні чати, які набули популярності з моменту пандемії корона-вірусу, де батьки обмінюються одне з одним своїми досягненнями та переживаннями.

І на останок для збільшення кількості спілкування, дітям також варто вступати до шкільних чатів, брати на себе ініціативу та створювати такі чати, групи, конференції. За можливості та при дотриманні всіх заходів безпеки на даний час, організувати зустрічі для спільного проведення дозвілля. Організація та створення шкільних клубів значним чином розширить можливості дітей в їхньому спілкуванні, спільні інтереси та проведення часу у дружній атмосфері не залишить байдужим нікого та дасть змогу для мало активних дітей реалізувати свій внутрішній потенціал.

Висновки. Отже, виходячи з вище зазначеного, можна підсумувати, що при правильному підході та організації дистанційного навчання для здобувачів освіти відкриваються нові можливості та уміння: можливість пристосування, як спокійних так і активних дітей; отримання нового досвіду в сфері комп'ютерних технологій; можливість підлаштування графіку під себе; формування навичок тайм-менеджменту та самоосвіти та багато іншого, що буде тільки позитивно впливати на процес соціалізації.

Звичайно дистанційне навчання в повній мірі не може замінити традиційне навчання в закладі освіти, але потрібно концентруватися на нових можливостях та використовувати їх в повній мірі. Тому маємо надію на удосконалення «онлайн» навчання з перспективою на довгоочікуваний вихід на денний графік.

Список використаних джерел

1. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс : навч. посіб. / за ред. В.М. Кухаренка. 3-тє вид. Харків : НТУ«ПІ», «Торсінг», 2002. 320 с.
2. Москаленко В.В. Соціалізація особистості: монографія. Київ: Фенікс, 2013. 540 с.
3. Закон України «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1768-14%7C#Text> (дата звернення: 28.12.2022).

ЮРЧЕНКО МАРІЯ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
психології та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені
Т. Г. Шевченка

ТЕАТРАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті визначено сутнісні характеристики понять компетентність, театралізована діяльність, а також розглянуто можливості театрального мистецтва як засобу формування комунікативної компетентності.

Ключові слова: комунікація, компетентність, театральне мистецтво.

Постановка проблеми. Актуальним та важливим викликом реформування освітньої системи є реалізація компетентнісного підходу, щопередбачає запровадження Концепції Нової української школи, в якій зазначається, що «знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці»[1]. Разом з тим, сучасний підхід до вивчення мови та інших навчальних предметів, не обмежується засвоєнням теоретичних знань та правил правопису, а на формування комунікативної компетентності, що дає можливість висловлювати свої думки, аргументувати позицію, взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу та соціуму в цілому.

Питанням модернізації змісту освіти на засадах компетентнісного підходу є об'єктом наукових досліджень Н. Бібік, В. Болотова, І. Зимньої, Т. Іванової, О. Савченко, І. Тараненко та ін.; на важливості формування комунікативної компетентності як умови успішної соціалізації особистості наголошують І. Єрмаков, О. Лебедев, О. Овчарук, С. Трубачова та ін.

Театральне мистецтво як засіб розвитку творчих здібностей та формування комунікативних компетентностей висвітлюються у працях О. Янчук, О. Савченко, Н. Казмірчук, О. Жовнич, В. Шахрая.

Проте, незважаючи на ґрунтовні дослідження питання сутності театрального мистецтва як засобу формування комунікативної компетентності залишається актуальним у сучасних науково-педагогічних дослідженнях.

Метою статті є теоретичне обґрунтування потенціалу театрального мистецтва як засобу формування комунікативної компетентності.

Результати дослідження. Процес комунікації доцільно розглядати як засіб соціальної перцепції, тобто передачі й сприймання інформації у процесі взаємодії. Значущість й цінність її полягає в тому, що вона прокладає сприйняття людиною світу як цілісного процесу, в якому органічною частиною є саме інформаційна складова. Спілкування визначається як основа суспільного

життя, у процесі якого складаються різні соціокультурні спільноти, проявляються суспільні відносини, функціонує культура, формуються суттєві особисті характеристики – суб'єктивність, індивідуальність, типологічність. Так, процес спілкування є багатограним процесом, в якому відбуваються «переходи» об'єктивного у суб'єктивне, суспільного в особисте, реалізуються матеріальні, духовні й культурні цінності [4].

Вміння людини ефективно спілкуватися, досягати певного результату в означеному процесі, характеризується наявністю комунікативної компетентності, як здатності встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими людьми, певна сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування, передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим для партнера у процесі спілкування. Комунікативна компетентність визначається ефективністю спілкування – здатністю та реальною готовністю до мовного спілкування, адекватних цілей, сфер та ситуацій спілкування, здатність до мовленнєвої взаємодії та мовленнєвої ідії та включає: знання мовних норм, функціонального використання мови, мовні вміння та навички, власне-комунікативні вміння: вибір мовної норми, відповідно до ситуації; навички мовного спілкування з урахуванням того, з ким, коли і з якою метою ми говоримо [6].

Так, в психології зазначається, що театральне мистецтво дуже схоже на сюжетно-рольову гру, в якій дитина почуває себе звично та комфортно та в якій здійснюється процес перевтілення дитини, виникає здатність до взаєморозуміння, співчуття і співучасті, розкриваються багатопланові задатки дитини [3].

Комунікативний аспект відбиває специфіку театрального мистецтва в двох ракурсах:

- Внутрішньо групова комунікація (спілкування між членами колективу, взаємодія між учасниками, керівником тощо) шляхом засвоєння системи культурних цінностей, на основі яких здійснюється внутрігрупове спілкування і які впливають на формування індивідуальних ціннісних орієнтацій;

- сценічно-ігрова (умовна) комунікація («перевтілення» в персонаж, взаємодія між персонажами, моделювання ситуації їх взаємодії) [2, с. 78 – 79].

До найважливіших особистісних проявів, складових комунікативної компетентності, що можуть проявлятися саме в театральному мистецтві відносять:

- 1) рівень потреби у спілкуванні;
- 2) її локалізованість;
- 3) наявність встановлення спілкування з іншими людьми;
- 4) особливості емоційної реакції на партнера;
- 5) власне самопочуття людини у ситуації спілкування;
- 6) комунікативні вміння та навички:

- розвинена та зв'язна мова, вміння вербально висловлювати свої думки;
- вміння розпізнавати невербальні сигнали (жести, міміка, пози);

- правильне зчитування та інтерпретація емоцій;
- конструктивна реакція на дії та слова інших людей, як ровесників та молодших за віком, так і дорослих;
- контроль над своєю поведінкою та мовою;
- вміння слухати та чути;
- здатність діяти у колективі.

Таким чином, театралізована діяльність сприяє розвитку комунікативної компетентності дітей будь-якого віку, що сприяє активізації та вдосконаленню словникового запасу, граматичного ладу мови, звуковимові, навичкам зв'язного мовлення, темпу, виразності мови, покращенню діалогічного мовлення. Виконувана роль, репліки, що вимовляються ставлять дитину перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло говорити. Діти вчаться взаємодіяти один з одним, адекватно реагувати на зауваження та пропозиції співрозмовника, шукати компроміс.

Впровадження засобів театрального мистецтва, створює сприятливі умови для формування навичок аналізу варіантів розвитку ситуації, набуття досвіду на умовному рівні самоконтролю і різних варіантів реагування на ситуацію шляхом обігравання різних варіантів мотивації поведінки героїв, моделювання сцен на запропоновану тему тощо [3, с. 42].

Висновки. Отже, театральне мистецтво є комплексним і доступним засобом розвитку творчих здібностей учнів при педагогічній взаємодії. Звернення до театрального мистецтва як засобу розвитку комунікативної компетентності особистості визначається її значним потенціалом та передбачає формування навичок міжособистісного спілкування, взаємодії, передбачення наслідків власних дій та контроль над емоційними проявами.

Список використаних джерел

1. Калініна Л.А., Кудаков Ю.О. Творчий розвиток дітей молодшого шкільного віку засобами театрального мистецтва. *Молодий вчений*, 2018. № 5. С. 511-514
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 11.12.2022).
3. Ліхолетова Ю. Розвиток дітей шкільного віку з обмеженими розумовими здібностями засобами театрального мистецтва. *Дні науки : збірник матеріалів за результатами проведення Днів науки*. Луганськ : Вид-во ЛДІКМ, 2011. 196 с.
4. Максименко С. Д. Загальна психологія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
5. Татаренко М. Г. Театральна педагогіка як фактор гуманізації освітньої системи. *Відкриті еволюціонуючі системи : тезиміжнарод. наук.-практ. конф.* Київ : ВНЗ ВМУРОЛ, 2004. С. 42 – 44.
6. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: навчальний посібник. Київ: ВД «Професіонал», 2004. 304 с.

СТУДЕНТСЬКИЙ АЛЬМАНАХ

Збірник наукових статей студентів

Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

Кафедра педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін

Кафедра соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук