



СУЧАСНІ
ТЕХНОЛОГІЇ
ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНОГО
СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З
ПОРУШЕННЯМИ
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО
РОЗВИТКУ В УМОВАХ
КРИЗОВИХ
ВИКЛИКІВ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ
МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА НАПН УКРАЇНИ

**СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО
СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО
РОЗВИТКУ В УМОВАХ КРИЗОВИХ ВИКЛИКІВ**

Навчально-методичний посібник

Київ - 2023

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
(Протокол № 8 від 09.10. 2023 р.)*

Рецензенти:

Путров С.Ю., завідувач кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова, професор;

Геращенко С.І., заступник декана з виховної роботи ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова, доцент;

Шульженко Д.І., професор кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова, професор;

Матющенко І.М., доцент кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова, доцент;

Ханзерук Л.О., доцент кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології ФСІО УДУ імені Михайла Драгоманова, доцент;

Павлюченко О.М., директор спеціальної школи №26 м. Києва;

Крикун Н.І., заступник директора з навчально-виховної роботи спеціальної школи № 26 м. Києва;

Сучасні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах кризових викликів/ авт.: О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Бобренко, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, О.І. Мякушко, І.В. Сухіна та ін.: За наук. ред. О.В. Чеботарьової. – К., ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2023. – 664 с.

Внаслідок військових подій в Україні більшість дітей, в тому числі і з особливими освітніми потребами, отримали травматичний досвід, потребують постійного психолого-педагогічного супроводу та підтримки педагогів; психотерапевтичного впливу та корекції розвитку. Під час війни заклади дошкільної та загальної середньої освіти стали важливими осередками для надання психолого-педагогічного супроводу, гуманітарної допомоги, корекційно-реабілітаційних послуг дітям певних регіонів та дітям, які зі своїми родинами вимушено переїхали із зони бойових дій.

Корекція психоемоційного і фізичного стану дітей з особливими освітніми потребами є важливою складовою допомоги та підтримки в умовах кризових викликів. При проведенні корекційної роботи з поліпшення стану дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у випадку реакції на стрес та критичну ситуацію серед адаптивних заходів важливе місце займає застосування спеціальних технологій психолого-педагогічного супроводу, серед яких: технології розвитку сенсорно-пізнавальної, ігрової, психоемоційної, предметно-практичної, комунікативно-мовленнєвої, фізичної діяльності та ін. Вони базуються на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підходах до дітей, врахуванні їхніх індивідуальних особливостей та освітніх потреб.

На допомогу педагогам та психологам, які докладають багато зусиль для того, щоб діти дошкільного, так і шкільного віку розвивалися та завжди відчували підтримку команди фахівців, своїх вихователів, педагогів, родини, відділом освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України спільно з практичними працівниками НРЦ Святого Миколая КЗ ЛОР, Центру раннього розвитку «Даун Синдром» м. Києва, дошкільного відділення Спеціальної школи «ШАНС» м. Дніпра, ДНЗ № 569 м. Києва розроблено представлений навчально-методичний посібник, в якому висвітлено широкий спектр технологій психолого-педагогічного супроводу, початкові матеріали, сучасні практики дистанційного навчання, які стануть у нагоді фахівцям, батькам дітей з особливими освітніми потребами в умовах сьогодення



ПЕРЕДМОВА	6
I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В КРАЇНІ	8
1.1. Особливості психофізичного та психоемоційного стану дітей з порушеннями інтелектуального розвитку внаслідок психотравматичного впливу (Чеботарьова О.В.)	8
1.2. Основні методичні підходи до організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах кризових викликів (Чеботарьова О.В.)	24
1.3. Допомога та супровід дітей, які мають інтелектуальні порушення внаслідок нейротравматичного впливу (Гладченко І.В.)	35
II. КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОМПЛЕКСНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	53
2.1. Технології розвитку ігрової діяльності (Гладченко І.В.)	53
2.2. Технології розвитку сенсорно-пізнавальної діяльності (Трикоз С.В.)	71
2.3. Технології психоемоційного розвитку (Мякушко О.І.)	106
2.4. Технології розвитку предметно-практичної діяльності (Чеботарьова О.В.)	204
2.5. Технології розвитку мовлення (Блеч Г.О.)	235
2.6. Здоров'язберезувальні технології (Бобренко І.В.)	298
2.7. Технології розвитку музично-ритмічної діяльності (Гладченко І.В.)	336
III. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВІДУ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	354
3.1. Організація освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання (Чеботарьова О.В.)	354
3.2. Навчання грамоти (Блеч Г.О.)	367

3.3. Я досліджую світ	(Трикоз С.В.)	389
3.4. Математика	(Гладченко І.В.)	401
3.5. Трудове навчання	(Чеботарьова О.В.)	421
3.6. Адаптивна фізична культура	(Бобренко І.В.)	442
IV. ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ ТА ЇХНІМ РОДИНАМ В УМОВАХ КРИЗОВИХ ВИКЛИКІВ		468
4.1. Допомога батькам дітей з ООП в умовах кризової психоемоційної напруги		468
4.1.1. Психоедукація батьків дітей з ООП.		
4.1.2. Психологічна допомога травмованій особі.		
4.1.3. Психологічна допомога родині, в якій виховується дитина з ООП.		
4.1.4. Психологічна допомога дитині з ООП.		
4.1.5. Скарбничка самодопомоги.		
		(Сухіна І.В.)
4.2. Технології формування стресостійкості в умовах кризових викликів		515
		(Сухіна І.В.)
4.3. Психокорекційні техніки та вправи щодо поліпшення психоемоційного стану дітей		545
		(Мякушко О.І.)
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ		571
ДОДАТКИ (пам'ятки, дидактичні ігри та вправи, розробки корекційних занять тощо...)		585



ПЕРЕДМОВА

Сучасні кризові виклики в суспільстві та освіті обумовлюють низку актуальних завдань, одним із яких є пошук шляхів здійснення ефективного психолого-педагогічного супроводу та надання підтримки вразливим верствам населення, серед яких особливе місце надається дітям із порушеннями інтелектуального розвитку. Під час війни більшість дітей отримали травматичний досвід, потребують постійного психолого-педагогічного супроводу та підтримки педагогів; психотерапевтичного впливу та корекції розвитку.

Особливо актуальною в сучасних умовах стає розробка теоретичних положень і практичних рекомендацій із застосування спеціальних технологій психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, що базуються на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підходах до дітей, врахуванні їхніх індивідуальних особливостей та освітніх потреб.

Авторами навчально-методичного посібника «Сучасні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах кризових викликів» зроблено помітний крок в цьому напрямі. Зміст посібника написаний авторами з любов'ю та повагою до кожної особистості з особливими освітніми потребами.

Створення освітніх матеріалів нового покоління, що відповідають сучасним вимогам і викликам, дійсно є актуальною проблемою сьогодення. Посібник містить інформаційні навчально-методичні матеріали стосовно особливостей психофізичного та психоемоційного стану дітей з порушеннями інтелектуального розвитку внаслідок психотраumatичного впливу. Також зазначено основні методичні підходи до організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушенням інтелектуального розвитку в умовах кризових викликів та рекомендації щодо допомоги та

супроводу дітей, які мають інтелектуальні порушення внаслідок нейротравматичного впливу.

Цілком органічно та всебічно авторами висвітлено особливості навчання та підтримки дітей дошкільного віку, дистанційного навчання в системі психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями інтелектуального розвитку та психологічного супроводу дітей та їхніх родин в умовах кризових викликів. У розділах розміщено QR-коди щодо корисної додаткової інформації та використання практичних матеріалів, практик навчання дітей з особливими освітніми потребами, актуальної літератури авторів відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України.

Структуру і зміст навчально-методичного посібника розроблено з урахуванням запитів практичних фахівців щодо навчально-методичного забезпечення у системі спеціальної освіти. Посібник рекомендовано науковцям, аспірантам, студентам; педагогічним працівникам спеціальних закладів освіти та закладів з інклюзивним навчанням, які навчають дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, фахівцям інклюзивно-ресурсних центрів, батькам дітей з особливими освітніми потребами.

Авторський колектив висловлює слова вдячності усім педагогам, які апробували технології, надали свої рекомендації та поради, спрямовані на удосконалення змісту видання. Сподіваємось, що викладений навчальний матеріал буде корисний і цікавий для фахового, особистісного зростання усім фахівцям, які цікавляться проблемою психолого-педагогічного супроводу дітей в умовах кризових викликів.



І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В КРАЇНІ

1.1. Особливості психофізичного та психоемоційного стану дітей з порушеннями інтелектуального розвитку внаслідок психотравматичного впливу

Олена Чеботарьова

Вплив військових подій на психічне здоров'я дітей з ООП

Військові події в нашій країні, викликані воєнною агресією Росії проти України, призвели до численних людських втрат, вимушених переміщень, економічних потрясінь, дезадаптації серед населення. Війна вплинула на усі сфери життя, в тому числі і на освіту.

Нині, усім учасникам освітнього процесу, дітям, педагогам, батькам, необхідна вчасна психолого-педагогічна підтримка і допомога, щоб вистояти і зберегти своє емоційне і психічне здоров'я, вберегти себе і близьких, продуктивно працювати на благо нашої країни задля перемоги.

Особливо вразливими до кризових ситуацій та військових подій є діти з особливими освітніми потребами (ООП). Внаслідок психотравматичного впливу вони відчують постійний страх, розгубленість, тривогу, здригаються від вибухів, не розуміють нове переміщення у безпечне місце (бомбосховище), опиняються в ступорі або виявляють істерики під час сирен повітряної тривоги, мають інші негативні психічні прояви.

У кризових ситуаціях саме дорослий стає опорою для дітей, допомагає контролювати їхній психоемоційний стан. За цих умов педагог є не лише носієм знань, а й джерелом психологічної підтримки та корекційної допомоги. Учитель може зробити досить багато для учнів: заспокоїти, переключити їхню увагу від тривожних новин, дати відчуття захищеності, створити психологічний комфорт, зменшити напругу та стрес. Зрештою, вже саме повернення до навчання, постійний контакт з педагогами та однокласниками допоможе дітям відчувати стабільність та відновити відчуття безпеки.

Питання впливу військових подій на освітній процес дітей з ООП в Україні висвітлено у наукових працях вітчизняних вчених (О. Бабяк, Н. Баташева, В. Засенко, В. Кобильченко, С. Кульбіда, С. Литовченко, І. Омельченко, О. Орлов, Л. Прохоренко, О. Чеботарьова, Н. Ярмола та ін.)

Автори акцентують увагу на варіативності форм навчання дітей з ООП в умовах воєнного стану в країні, широкому використанні інформаційно-комунікаційних технологій під час дистанційного навчання, використанні мобільних застосунків як засобу підтримки пізнавальної діяльності дітей, наголошують на важливості дотримання спеціальних умов корекційно-розвивального супроводу учнів в умовах кризових викликів, окреслюють шляхи підвищення інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів, які працюють з дітьми в умовах спеціального та інклюзивного навчання.

У зарубіжних дослідженнях акцентується увага на наслідках збройних конфліктів для ментального здоров'я дітей (Stuart L. Lustig, Maryam Kia-Keating, Wanda Grant Knight, Paul Geltman, Heidi Ellis, J David Kinzie, Terence Keane, Glenn N Saxe, 2007; Betancourt, Theresa S., et al. 2013; . Charlson, Fiona, 2019). Зокрема, дослідження висвітлюють вплив травмуючих подій, пов'язаних з війною, на психіку дітей, що в цілому призводить до порушення психічного здоров'я, а в деяких випадках – до тривалої психопатології у дітей і підлітків. Автори наголошують на ознаках емоційного неблагополуччя, зокрема стресі, депресії, підвищеній тривожності, страхах, фобіях, поведінкових проблемах та пропонують напрями психокорекційного впливу з метою подолання негативних станів у дітей.

Аналіз практичного досвіду засвідчує вагомість вчасної допомоги, психолого-педагогічного супроводу та можливості навчання дітей з ООП в умовах кризових викликів, в результаті яких стає можливим подолання психоемоційних розладів у дітей, подолання обмежень та розширення меж психосоціальної підтримки.

Діяльність педагогічних працівників спеціальних закладів загальної середньої освіти та закладів з інклюзивним навчанням в умовах воєнного стану спрямована на виконання низки завдань:

- забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей та їхніх родин;
- навчання та підтримку дітей та їхніх родин, які переміщені із зони бойових дій;
- проведення комплексу психологічних і соціальних заходів, спрямованих на профілактику і реабілітаційну роботу з дітьми з ООП;
- реалізацію консультативно-психологічної, психокорекційної, психотерапевтичної роботи з дітьми з ООП і їхніми родинами;
- проведення профілактичної роботи з подолання травматизації та емоційного вигорання дітей та дорослих, які отримали травматичний досвід в умовах війни;
- розроблення навчально-методичного забезпечення щодо навчання, розвитку і підтримки дітей з ООП та ін.

Поряд з цим, важливим кроком на потреби сьогодення стало узагальнення отриманого практичного досвіду навчання та допомоги дітям з порушеннями інтелектуального розвитку (ПІР) в умовах кризових викликів. Такі діти є особливо вразливими і незахищеними, на їхніх очах відбуваються страшні події, і більшість з них перебуває у стресі. Вони не можуть прийняти нову реальність, у яку вони потрапили.

Фахівці, які працюють з такими дітьми, відчувають значні труднощі у роботі та потребують методичної підтримки щодо навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку саме в умовах кризових викликів.

Забезпеченню психолого-педагогічної підтримки, корекційного супроводу та навчання як реалізації права особистості на рівний доступ до освіти сприяли розроблені МОН України нормативні документи, що надають загальні рекомендації закладам загальної середньої освіти щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану в країні. Також важливим є узагальнення позитивного досвіду навчання дітей з порушеннями

інтелектуального розвитку у закладах освіти на основі використання спеціальних методів та технологій навчання, використовуючи вагомі психокорекційні техніки та прийоми.

Особливості психоемоційного стану дітей з ППР

В умовах кризових викликів необхідно враховувати психоемоційний стан дітей, обумовлений стресовими чинниками: втрата рідних, повітряна тривоги, вибухи, обстріли, перехід та перебування у бомбосховищі, евакуація, вимкнення світла тощо. Особливо вразливими до стресових подій є діти з ППР, які потребують особливої підтримки дорослих, адже вони не вміють регулювати свої емоції.

Вони можуть мати непередбачувані реакції, які обумовлені особливостями їхнього сприймання та обробки інформації. У таких випадках у край важливо, щоб дорослий, який перебуває поруч, знав, що робити, аби підтримати дитину та запобігти негативним наслідкам.

Наслідки стресу є помітними у емоційних, поведінкових, когнітивних та соматичних проявах у дітей.

Для того, щоб стресова подія не спричинила руйнівних змін в організмі та психіці, необхідно вчасно розпізнавати їх та захистити дитину. Необхідно розрізняти симптоми стресу у дітей з ППР для вчасного надання психолого-педагогічної допомоги та підтримки.

Емоційні симптоми стресу у дітей можуть включати:

- ✓ тривожні стани, занепокоєння;
- ✓ загострення страхів (страх розлуки, страх темряви, страх залишитися на самоті, страх перед незнайомцями);
- ✓ агресивність;
- ✓ плаксивість;
- ✓ пригніченість;
- ✓ схильність до бурхливого прояву емоцій;
- ✓ збіднення емоційних проявів

Поведінкові прояви стресу передбачають:

- ✓ порушення сну, нічні кошмари;
- ✓ втрата апетиту;
- ✓ застрягання;
- ✓ регресивні форми поведінки;
- ✓ гіперактивність;
- ✓ пасивність;
- ✓ замкнутість;
- ✓ відмова від контакту;
- ✓ поганий настрій;
- ✓ нехтування обов'язками;
- ✓ відмова від їжі;
- ✓ скарги на погане самопочуття.

Когнітивні прояви у дітей з ППР при стресі включають:

- ✓ зниження концентрації уваги, часте відволікання від завдання;
- ✓ погіршення діяльності процесів пам'яті, мислення;
- ✓ погіршення запам'ятовування навчального матеріалу;
- ✓ зниження мовленнєвої активності;
- ✓ зниження працездатності під час заняття, уроку, виконання домашнього завдання;
- ✓ проблеми у спілкуванні з однолітками, членами родини;
- ✓ значне зниження мотивації до навчання;
- ✓ неконтрольованість поведінки.

Соматичними проявами стресу у дітей з ППР є:

- ✓ підвищена втомлювальність, сонливість;
- ✓ зниження апетиту, зміна в харчових звичок;
- ✓ головний біль;
- ✓ нетримання сечі;
- ✓ порушення сну;
- ✓ болі у шлунку;
- ✓ розлади дихання;

- ✓ розлади у роботі серця;
- ✓ нудота, блювання;
- ✓ загострення хронічних хвороб та ін.

Усі перераховані ознаки слід враховувати при виявленні стресу у дітей та наданні їм вчасної допомоги та підтримки.

Як надати першу допомогу дитині з ООП при різних емоційних станах?

Під час воєнних дій психіка дітей перебуває в постійному напруженні. На підтримку та екстрену допомогу дітям з ООП розроблено пам'ятки рекомендаційного характеру, які містять певний алгоритм дій при стресі, зазначають, як діяти в тій чи ситуації та надати допомогу, яку потребують діти та підлітки.

Якщо дитина впала в ступор?

Ознаки: різке зниження або відсутність довільних рухів та мовлення; відсутність реакцій на зовнішні подразники (шум, світло, дотик); застигання в певній позі, стані повної нерухомості. Алгоритм допомоги (див. Рис.1).

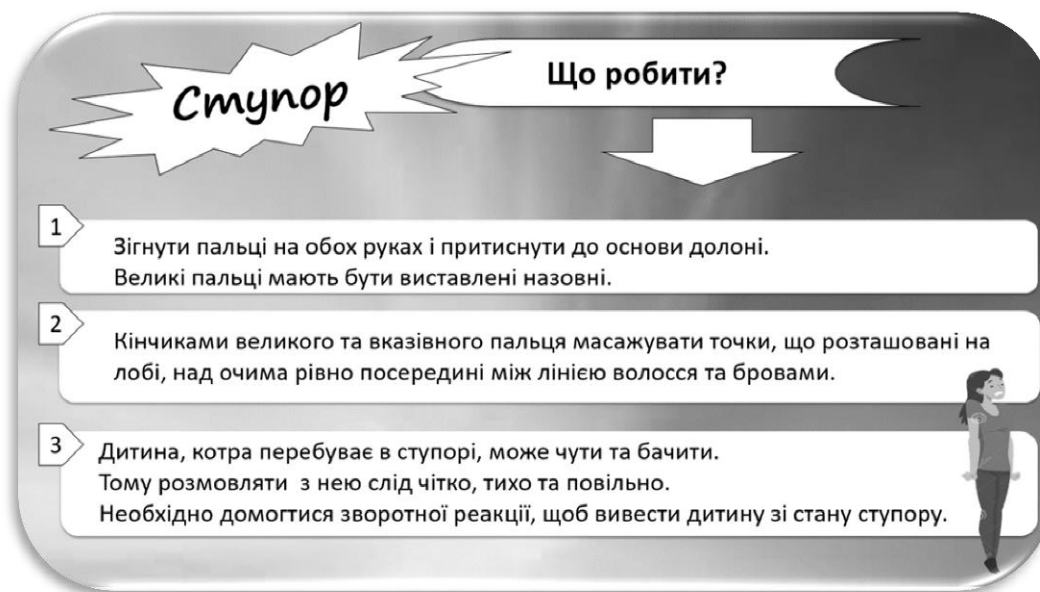


Рис.1. Алгоритм допомоги дитині при ступорі.

Якщо дитина відчуває страх

Ознаки: напруження м'язів (особливо м'язів обличчя); сильне серцебиття; прискорений поверхневий подих; знижений контроль власної

поведінки. Панічний страх може спонукати до втечі, викликати заціпеніння або, навпаки, підвищену активність, агресивну поведінку. При цьому дитина не контролює себе, не усвідомлює, що вона робить і що відбувається навколо. Алгоритм допомоги (див. Рис.2).

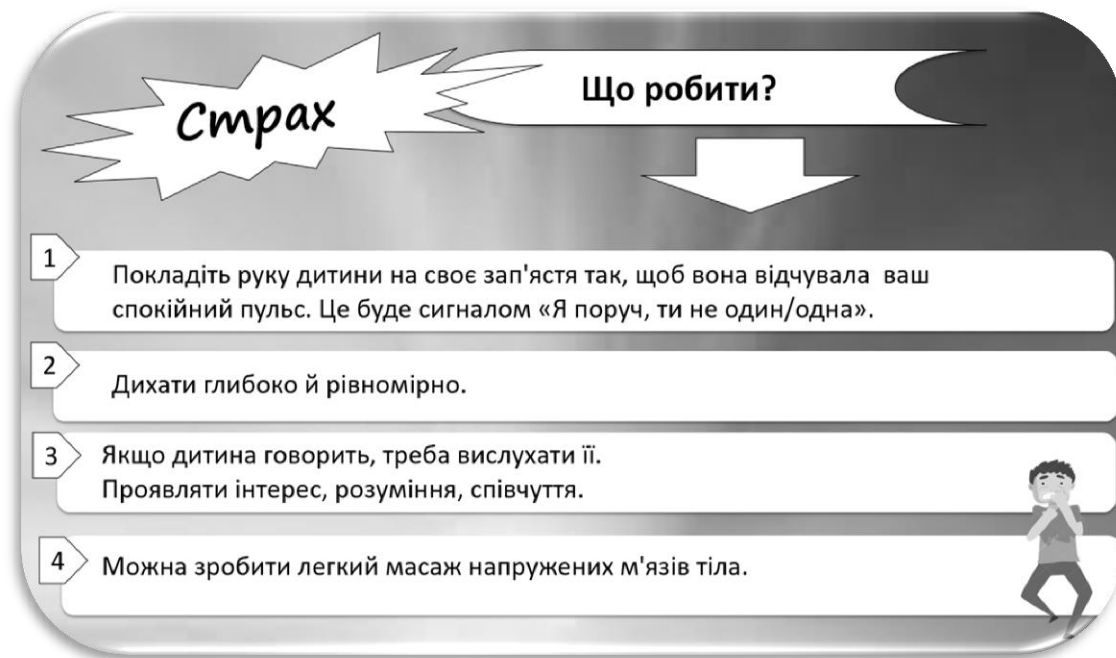


Рис.2. Алгоритм допомоги дитині при ознаках страху.

Якщо у дитина відбувається тремтіння

Ознаки: тремтіння відбувається як реакція організму на сильне нервове перевантаження. Виникає раптово, одразу після сильного стресу чи через деякий час і може тривати до декількох годин. Ознакою неконтрольованого нервового тремтіння є те, що дитина не може за власним бажанням припинити цю реакцію.

При тремтінні відбувається вивільнення напруги. Також може виникнути біль у м'язах чи інші фізичні реакції організму. Тому потрібно дозволити тілу звільнитися від накопиченої енергії. (див. Рис.3).

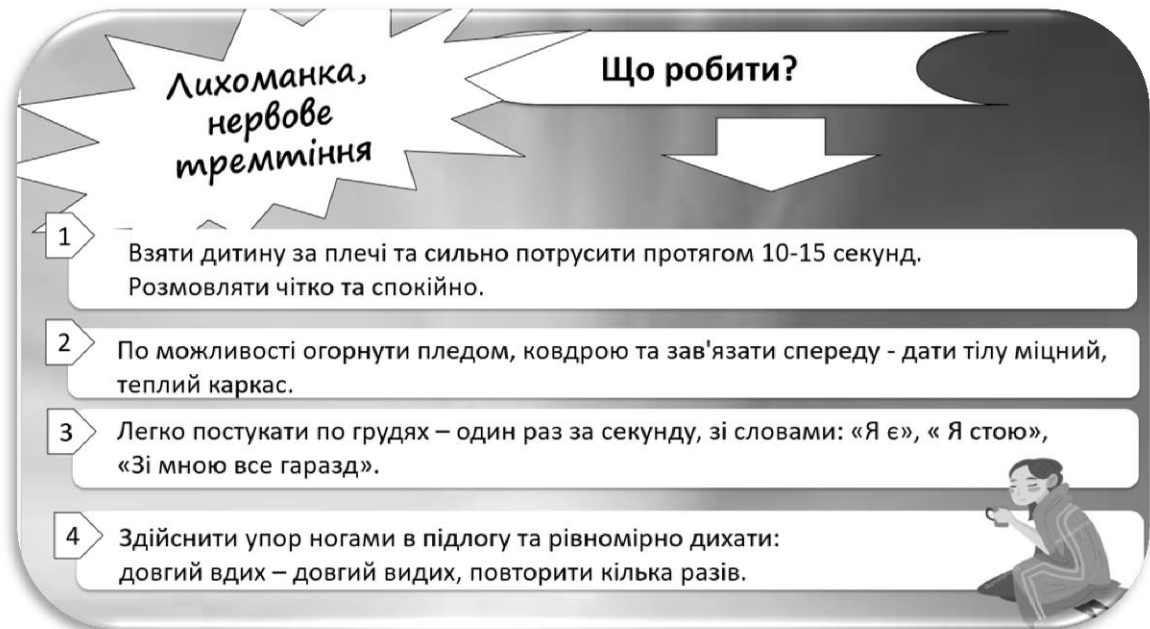


Рис.3. Алгоритм допомоги дитині при нервовому тремтінні.

Якщо дитина плаче?

Стрессова ситуація може викликати у дітей плач. Плач – це фізіологічна реакція дитини, що супроводжує стрес. Як правило, виникає при страху, болю, смутку, жалю, злості чи радості.

Ознаки: плаче або готова розридатися, тремтять губи, спостерігається відчуття пригніченості, на відміну від істерики немає порушення в поведінці. Алгоритм допомоги (див. Рис.4).

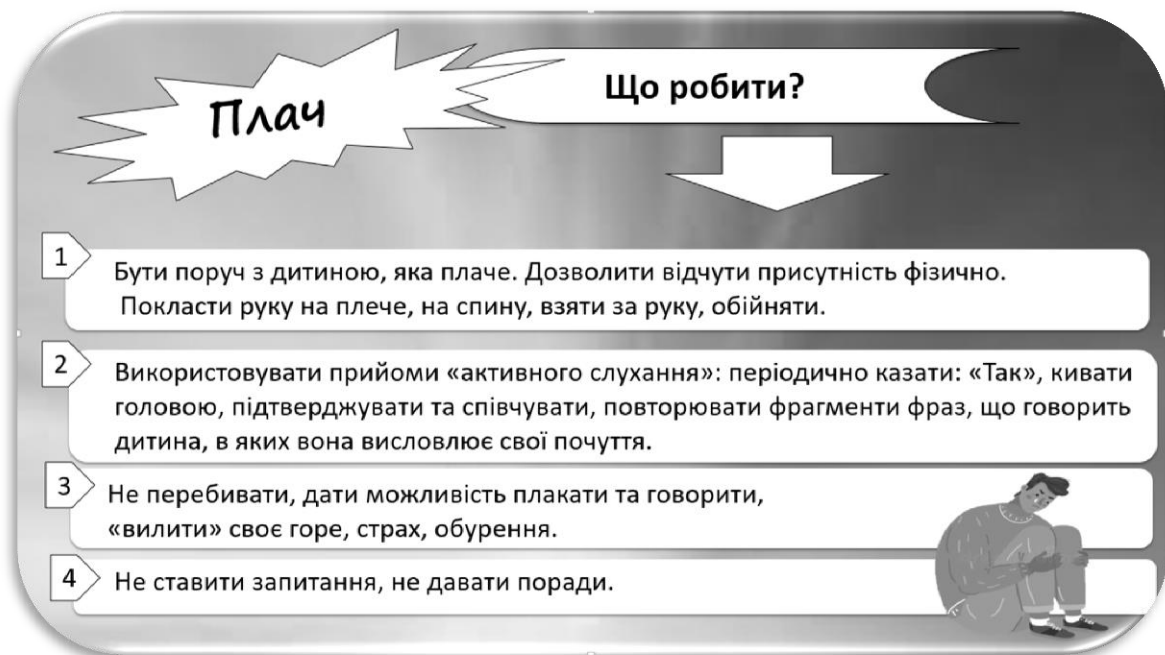


Рис.4. Алгоритм допомоги дитині при плачу.

Якщо у дитина істерика?

Часто у дітей з ППР як реакція на стрес, може виникати істерика. Істеричний напад по часу може тривати від 10 хвилин до кількох годин.

Ознаки: зберігається свідомість, безліч рухів, надмірне збудження, мовлення емоційне, швидке, відбувається ридання, крики. Алгоритм допомоги (див. Рис.5).

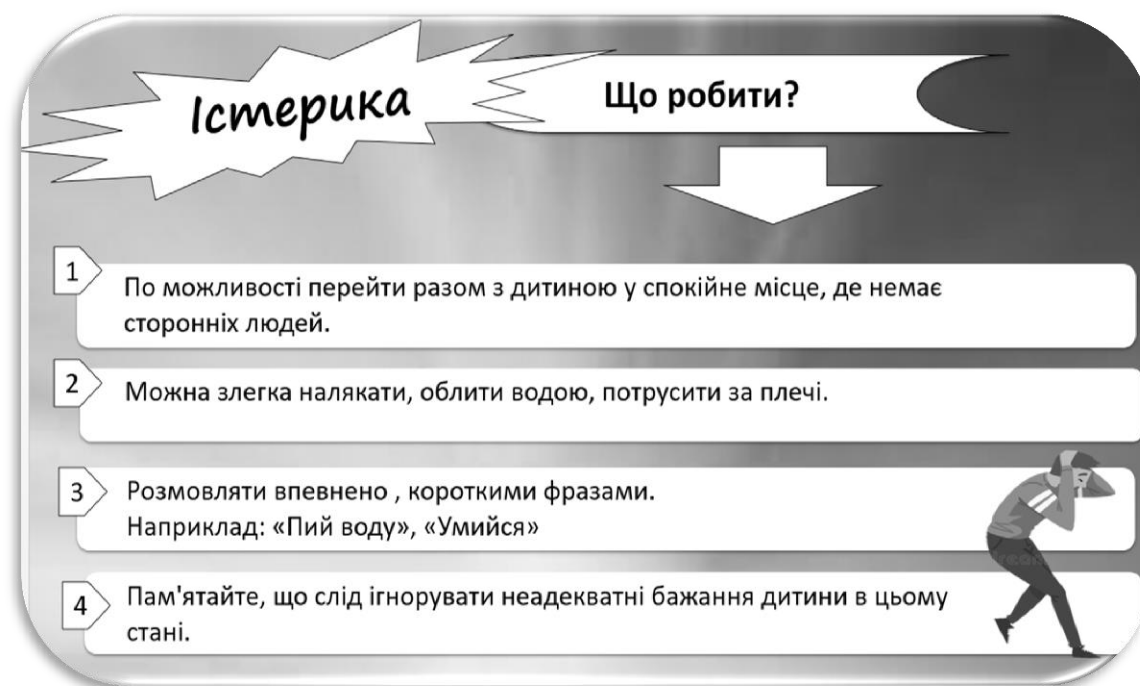


Рис.5. Алгоритм допомоги дитині при виникненні істерики.

Якщо в дитини рухове збудження?

Рухове збудження – реакція нервової системи і організму дитини на сильний подразник. Таким подразником для дитини з ППР може бути раптовий обстріл, сильний звук сирени, гучний вибух снаряду. Іноді потрясіння на критичні ситуації (вибухи, стихійні лиха) настільки сильне, що дитина просто перестає розуміти, що відбувається навколо неї. Вона не в змозі визначити, де небезпека, а де порятунок. Вона не може в цей момент мислити і приймати рішення, губиться. Рухове збудження зазвичай триває недовго і може змінитися плачем, агресивною поведінкою, а також нервовим тремтінням.

Ознаки: при руховому збудженні дитина робить різні, безцільні рухи, може говорити занадто голосно та без зупинки, ігнорує будь-які звернення, прохання чи поради оточуючих. Алгоритм допомоги (див. Рис.6).

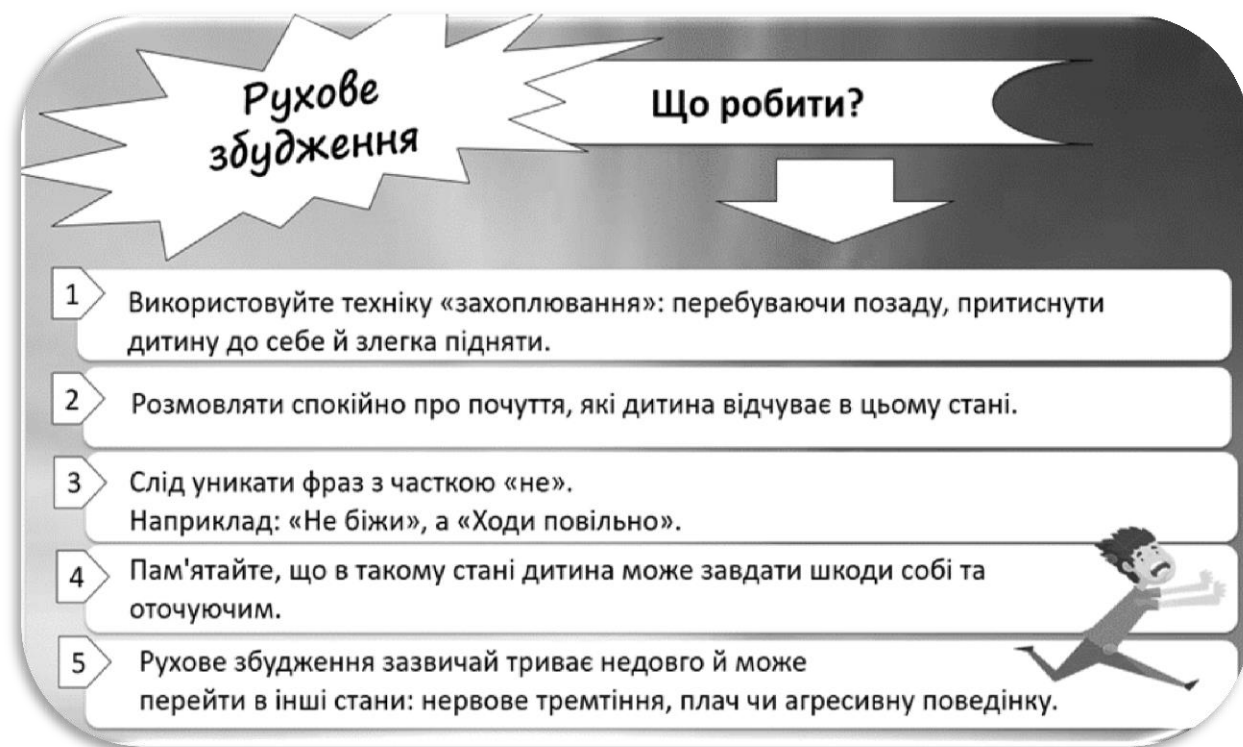


Рис.6. Алгоритм допомоги дитині при руховому збудженні.

Якщо в дитини агресія?

Ознаки: роздратування, невдоволення, гнів, нанесення оточуючим ударів руками або будь-якими предметами, словесна образа, лайка, м'язова напруга, підвищення кров'яного тиску.

Агресивна поведінка – один з мимовільних способів, яким організм дитини «намагається» знизити високу внутрішню напругу. Прояв агресії може зберігатися досить тривалий час і заважати самій дитині і оточуючим. Необхідна вчасна допомога розлюченій дитині чи підлітку. (див. Рис.7).

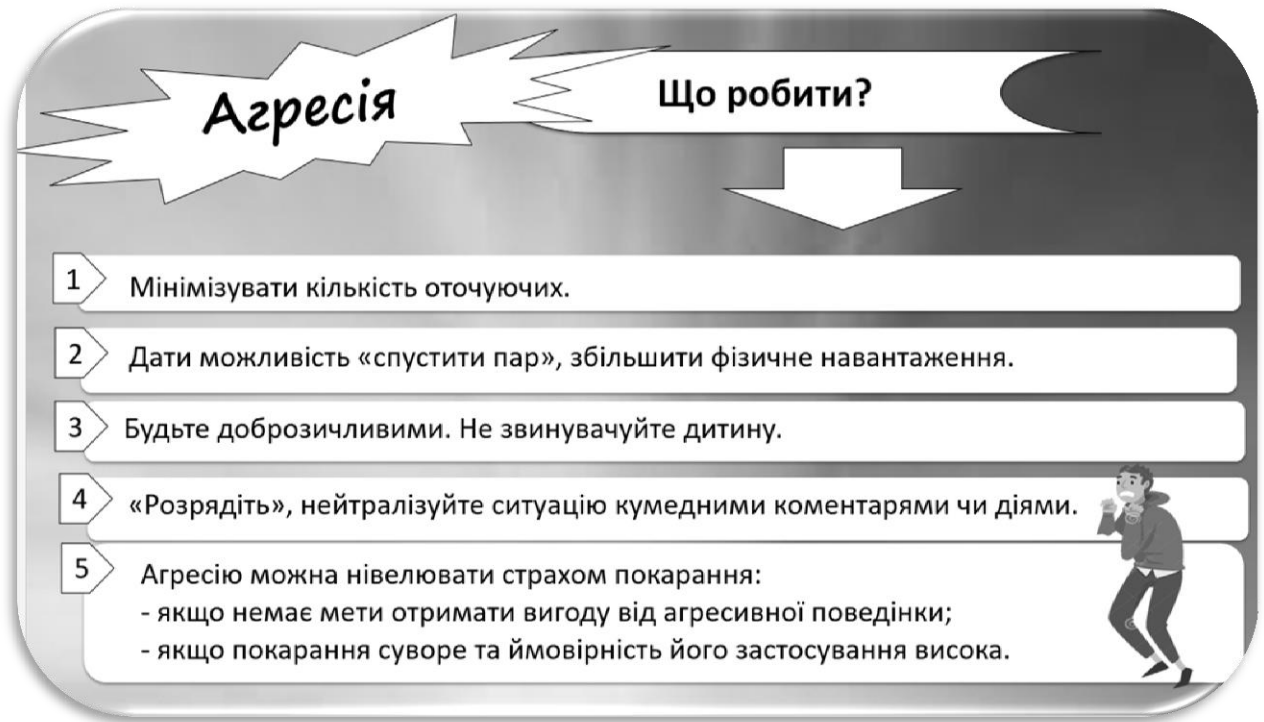


Рис.7. Алгоритм допомоги дитині при агресії.

Якщо в дитини панічна атака?

Ознаки: страх смерті, відчуття задухи, перехоплення подиху, запаморочення, припливи холоду або жару, прискорене сильне серцебиття, пітливість.

Панічна атака – це сильне почуття страху і тривоги. Вони можуть тривати від 5 до 20 хвилин. Напади часто відбуваються, коли дитину чи підлітка щось непокоїть або вони пережили складний чи стресовий досвід. Панічні атаки можуть дуже лякати, особливо дітей, але зазвичай їх можна зупинити при правильній допомозі та при необхідності – лікуванні. Алгоритм допомоги (див. Рис.8).

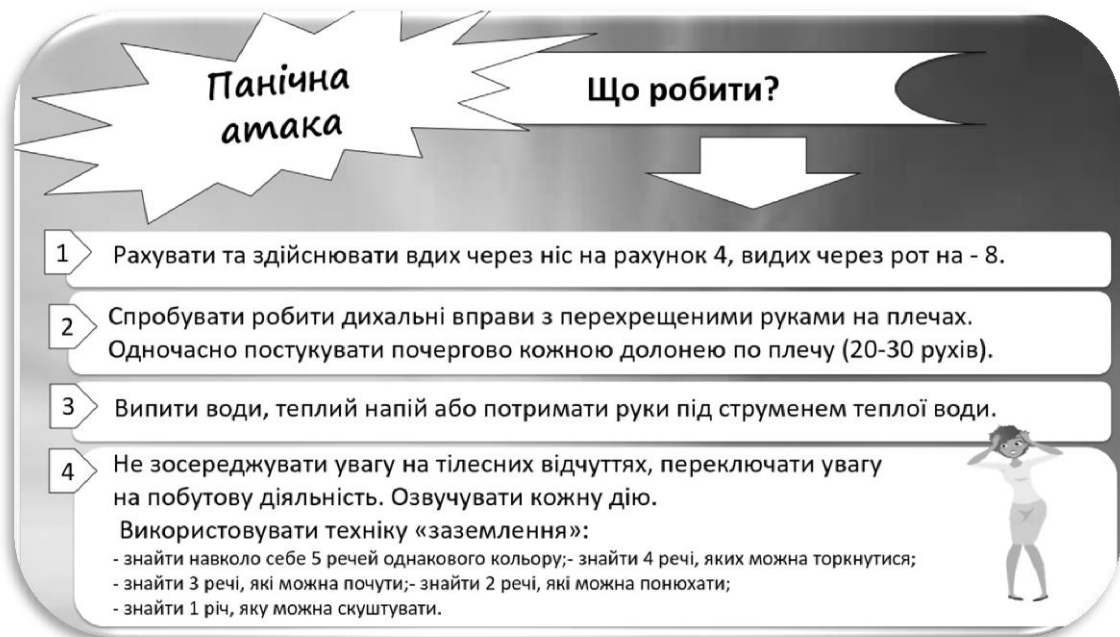


Рис.8. Алгоритм допомоги дитині при панічній атаці.

Отже, реакції на стрес можуть бути різноманітними, викликати різний спектр негативних емоцій та почуттів, зміну поведінки, страх, тривогу або агресію, викликати явища регресії та зменшення самостійності.

Для того, щоб підтримати дітей з ППР у кризових ситуаціях, батькам дітей або дорослим, які опікуються такими дітьми, слід дотримуватися наступних рекомендацій (з урахуванням порад від експертів ГО «Підтримай дитину»):

- *Забезпечити безпечний простір* для дитини та базові фізіологічні потреби у воді, їжі, теплі.
- *Залишатися поряд із дитиною*, відповідати за фізичну безпеку дитини. У кризовій ситуації її поведінка може бути непередбачуваною і загрожувати життю та здоров'ю.
- *Пояснювати дитині ситуацію* доступною для неї мовою, не приховуючи правди. Слід підбирати прості слова та фрази, знайомі сюжети з улюблених історій чи мультиків як аналогію.
- *За потреби використовувати візуальну підтримку* за допомогою малюнків, простих символів для спілкування та можливості вираження власних переживань дитини.

- *Складати та розказувати дитині план дій.* Передбачаючи можливість виникнення кризової ситуації, протягом певного часу проговорювати із дитиною, як їй треба поводитися та що буде відбуватися надалі. Цей план може мати вигляд казки про улюблених персонажів, поведінку яких дитині зараз необхідно перейняти, а саме: бути мужньою, слухняною, відповідальною.

- *Дотримуватися правил інформаційної гігієни.* Важливо донести до дитини реальну інформацію, але уникати складних деталей та подробиць. Відповідна надмірна емоційна залученість дорослих може зашкодити дитині коректно сприймати інформацію. Побоювання та тривога у голосі може спровокувати гостру поведінкову реакцію, коли дитину захоплять емоції та страхи. Такого варто уникати, розповідаючи лише загальні факти.

- *Використовувати найпростіші техніки заземлення.* Дорослий має бути заздалегідь озброєний дихальними вправами, релаксаційними техніками, іграми, спрямованими на підвищення концентрації уваги чи її перемикання тощо, які варто запропонувати у кризовій ситуації. Вони мають бути підібрані для дитини з урахуванням її пізнавальних можливостей та доступними для виконання.

- *Мати під рукою сенсорну коробку.* Така коробка може містити різноманітні іграшки, предмети, завдання тощо. Вони відвернуть увагу дитини й сприятимуть розвантаженню та стабілізації її емоційного стану.

- *Завжди підтримувати комунікацію.* Комунікація – це важливий елемент встановлення та утримання контакту з дитиною. Вона містить вербальні й невербальні елементи. Необхідно ставити запитання дитині та відповідати їй, навіть якщо одне й те саме запитання звучало вже багато разів.

- *Слід підтримувати тактильний й зоровий контакт із дитиною, обіймати її.*

- *Бути прикладом для дитини.* Зберігати спокій. Якщо важко це вдається, попіклуватися про себе: зробити паузу, попити води, звернутися до технік заземлення тощо.

Необхідно пам'ятати, що діти з інтелектуальними порушеннями мають право знати, чому в їх житті відбуваються зміни:

- *не применшуйте їхні можливості зрозуміти причини;*
- *пояснюйте ситуацію у доступній для них формі;*
- *домовляйтеся про безпечний спосіб життя;*
- *складайте разом візуальний план дій.*

Дотримуючись цих простих рекомендацій, можна надати якісну психологічну підтримку дитині з ППР. Завдяки цьому вона зможе подолати кризову ситуацію без великої загрози для свого психологічного стану. Це означатиме, що вона так само продовжуватиме радіти життю, опановуючи нові навички без тенденції до втрати старих та навчаючись встановлювати контакт з довкіллям.

Застосування методів підтримки психоемоційного стану дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

В умовах військового стану в країні кожному педагогу необхідно знати основні напрями урегулювання психоемоційного стану дітей, що спрямовані на зменшення стресу та надання їм позитивних життєвих стратегій, які підтримують їхню життєдіяльність.

Зазначимо, що обставини, пов'язані з війною, можуть викликати у дітей появу різних реакцій на стресові обставини (порушення режиму сну та харчування, дратівливість, тривожність та ін.). Відтак, підтримка емоційного благополуччя дітей у кризовій ситуації полягає у створенні безпечного фізичного та емоційного середовища через спілкування з дитиною, рутини, активності, які допомагають із саморегуляцією, що сприятимуть зменшенню стресу, підтримці її життєдіяльності та здатності адаптуватися в мінливих умовах соціального життя.

Отже, необхідно використовувати наступні *методи підтримки психоемоційного стану дітей:*

- *проведення бесід.* Обговорення з дітьми теми війни незалежно від того, які особливості має дитина та якого вона віку. Зміст та способи інформування про війну залежать від віку дитини, індивідуальних пізнавальних можливостей розуміння та сприймання мовлення.

- *запровадження рутин* (необхідних та передбачуваних щоденних задач, що доповнюють правила та звільняють час для навчання). Запровадження рутин – одна зі складових ефективного управління групою або класом. Утім, єдиного правильного переліку рутин не існує, адже вони залежать від закладу освіти, форм навчання. Педагоги на власний розсуд можуть обрати ті рутини, що якнайкраще підходять для конкретної групи чи класу. Так, усталений візуалізований розклад дня для дошкільників та школярів з ООП (картинки, список дій тощо), що складається зі звичних гігієнічних процедур, навчання предметам, фізичної активності, прогулянки, гри, прийому їжі, виконання побутових доручень є основою безпеки та впевненості дітей. Спланований розклад справ створює стан передбачуваності для дитини, допомагає зняти її тривожність.

- *активне використання ігрової діяльності* (рухливі ігри та вправи як в урочний, так і поза урочний час, сенсорні ігри, дидактичні ігри та ін.), що сприяє розвитку та підтримці соціальних, комунікативних, когнітивних навичок. Ігрова діяльність є доступним і ефективним засобом зняття психологічної напруги. Використання різноманітних видів ігор та вправ допомагає розвивати пізнавальну діяльність дітей з порушеннями інтелектуального розвитку; гармонізувати психоемоційний стан; зменшити невротичні реакції; поліпшувати емоційний стан дітей, що опинились у стресових ситуаціях. Слід пам'ятати, що ігри мають відповідати віку та психофізичному розвитку учнів.

- *використання психокорекційних технік та вправ*, спрямованих на зняття емоційної напруги та саморегуляції (дихальні вправи, арт-

терапевтичні техніки, психогімнастика тощо). Ефективними є виконання дихальних та тілесних вправ. За своєю спрямованістю вони можуть бути такими, що розслаблюють, заспокоюють, знімають м'язове напруження, відновлюють ресурси, активізують, тощо. Швидко повернути собі опори у стресових ситуаціях допоможуть прості міні-практики, запропоновані С. Ройз, передусім, це: ігри з долоньками (обведення долоні по контуру, відбитки в піску, будь-якій крупі, на папері; їх вирізання та розмальовування), створення ляльок (з ниток, поролону, тіста тощо) та ін. Втім, будь-яка творча робота може зцілювати від переживань, тож, за можливості потрібно малювати, ліпити, конструювати, шити тощо).

Турбота про себе

Радимо педагогам, батькам потурбуватися про себе, свій емоційно-психологічний стан, дізнатися та використовувати техніки подолання тривожності. Потрібно зберігати та відновлювати свій ресурс. У цей складний час педагог повинен мати силу витримки, терпіння у роботі з дітьми, які зазнали психотравматичних впливів. У вчителя мають бути сили витримувати погляд дитини, наповнений болем, відповідати на її запитання, витримати реакцію, щоб послабити її занепокоєння.

1.2. Основні методичні підходи до організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах кризових викликів

Олена Чеботарьова

Кризові виклики, перед якими постала наша країна, обумовлюють перегляд цінностей та ставлень в усіх сферах життєдіяльності. В умовах повномасштабної війни важливо звернути увагу на організацію ситемного психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, наданню вчасної психологічної допомоги, практичних рекомендацій щодо навчання та підтримки дітей у критичних ситуаціях.

Сучасні дослідження засвідчують, що однією з найуразливіших категорій серед дітей з ООП є діти з порушеннями інтелектуального розвитку. Їхня психіка є особливо вразливою в умовах війни. Перебування в укриттях, вимушене переміщення в межах країни та за її кордони, втрата звичного освітнього середовища, друзів, рідних – ці та інші чинники призводять до виникнення дезадаптації та тривожності у дітей з ППР різного віку.

Психолого-педагогічний супровід дитини з ППР в закладі загальної середньої освіти – це взаємоузгоджена комплексна діяльність команди фахівців та батьків дитини, спрямована на створення необхідних умов, що сприяють розвитку особистості дитини, засвоєнню нею знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, її самореалізації та інтеграції в соціум.

Відтак, важливою умовою для стабілізації психоемоційного стану дітей з ППР в умовах кризових викликів є забезпечення їхнього психолого-педагогічного супроводу в освітньому процесі відповідно до особливостей психічного та фізичного розвитку, індивідуальних можливостей та здібностей. Успішно навчати дітей з різними інтелектуальними можливостями, створювати для них психологічно комфортне середовище можливо в умовах комплексної корекційної допомоги.

Психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку.

Психолого-педагогічний супровід дітей з порушенням інтелектуального розвитку в закладі освіти передбачає наступні важливі напрями:

- ✓ забезпечення безбар'єрного освітнього середовища;
- ✓ доступність усіх форм навчання та освітніх послуг;
- ✓ забезпечення корекційно-розвиткових послуг для дитини;
- ✓ добір спеціальних технологій та адаптивних технічних засобів навчання та виховання;
- ✓ індивідуалізація та адаптація навчальних програм з урахуванням потреб і можливостей дитини;
- ✓ поєднання традиційних та інноваційних підходів до розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями;
- ✓ створення сприятливих умов для соціалізації, самореалізації, підвищення їхніх адаптаційних можливостей, що сприятиме інтеграції в суспільство.

Основними принципами реалізації психолого-педагогічного супроводу дітей з ППР є:

- повага до індивідуальних особливостей дитини,
- дотримання інтересів дитини, недопущення дискримінації та порушення її прав;
- принцип гнучкості та варіативності в організації індивідуальної діяльності дитини на основі урахування психофізичних можливостей та освітніх потреб;
- безперервність супроводу (починаючи з раннього віку і протягом дорослого життя);
- комплексний підхід супроводу – злагоджена робота команди фахівців;
- активна співпраця з батьками дитини, залучення їх до освітнього процесу.

Система супроводу сприяє просуванню учнів від мінімального, найнижчого елементарного рівня взаємодії з довкіллям (соціальна адаптація) через більш активний рівень функціонування (соціальна інтеграція) до інтенсивної компетентнісної взаємодії дитини з соціумом (соціалізація).

Психолого-педагогічний супровід передбачає комплексну реалізацію педагогічної та психологічної допомоги дітям з інтелектуальними порушеннями та їхнім родинам.

Враховуючи основні тенденції, які відбуваються в системі освіти дітей з особливими освітніми потребами, окреслимо напрями діяльності, які потребують підвищеної уваги, одним з яких є психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями.

Відповідно до ст. 1 Закону України «Про реабілітацію інвалідів» «психолого-педагогічний супровід – це системна діяльність практичного психолога та корекційного педагога, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню особи, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції в соціум».

Обов'язковою умовою психолого-педагогічного супроводу дітей є створення спеціального освітнього простору, що передбачає наявність корекційно-розвивальної інфраструктури закладу, кваліфікованих кадрів, які володіють спеціальними методами і психокорекційними технологіями навчання та підтримки учнів.

Основним завданням психолого-педагогічного супроводу дитини з інтелектуальними порушеннями в умовах кризових викликів є реалізація психологічної підтримки та допомоги, корекційних завдань у освітньому процесі:

- забезпечення стабілізації психоемоційного стану дітей в умовах кризових викликів;

- проведення корекційно-розвиткових занять фахівцями з використанням сучасних технологій;
- включення спеціальних психокорекційних засобів у освітній процес та у режим дня;
- залучення членів родини до виконання рекомендацій фахівців щодо підтримки психоемоційного стану та корекційно-реабілітаційного впливу на дитину.

Забезпечення стабільного емоційно-розвивального простору - це ключова позиція психолого-педагогічної підтримки дитини з ППР в умовах кризових викликів. Важливим є залучення всіх учасників освітнього процесу (батьків, педагогів, дітей) до реалізації запланованих дій щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, підтримки, соціальної адаптації дитини, вивчення особистісного потенціалу, а саме: особистісного розвитку дитини; рівня розвитку пізнавальної сфери; особливостей емоційно-вольової сфери; індивідуально-характерологічних особливостей; рівня сформованості мотивації до навчання; можливостей творчого розвитку.

Така робота повинна бути спрямована на створення умов, що забезпечують підвищення автономності та соціальної активності дітей, розвиток їх інтелектуальної сфери, формування ціннісних установок, відповідних психічним і фізичним можливостям дитини.

Кожна дитина, а особливо дитина з порушеннями інтелектуального розвитку, маючи потенційні можливості розвитку як особистість, потребує якомога ширших контактів із навколишнім світом. Саме психолого-педагогічний супровід є невід'ємною частиною успішної інтеграції дитини в соціум і передбачає тривалий та складний процес. Поруч з цим, психолого-педагогічний супровід не повинен обмежуватись лише консультуванням та проведенням корекційних занять.

Психолого-педагогічний супровід має здійснюватися за наступними етапами:

- формування готовності дитини до входження в колектив однолітків;

- соціально-психологічна адаптація дітей з інтелектуальними порушеннями та однолітків;
- організація предметно-просторового розвивального оточення, що передбачає вікові та індивідуальні особливості дитини;
- розроблення індивідуального освітнього маршруту з урахуванням особливостей розвитку кожної дитини;
- розроблення перспективного планування особистісного розвитку дитини, що включає в себе загальноосвітні та корекційні завдання;
- моніторинг психосоціального розвитку дитини.

Важлива роль у забезпеченні оптимальних умов розвитку та навчання школярів у загальноосвітньому навчальному закладі належить психологу та корекційному педагогу, які здійснюють психолого-педагогічний супровід навчання за визначеними напрямками.

Психолого-педагогічна діагностика дітей.

Ефективність психолого-педагогічного супроводу навчання дітей забезпечується комплексною диференціальною діагностикою, яка має бути спрямована на вивчення:

- адаптивних можливостей, соціального статусу дитини, взаємин у родині та шкільному колективі;
- співвідношення рівня розумового розвитку дитини і вікової норми;
- особливостей пізнавальної діяльності;
- особливостей емоційно-вольової та мотиваційної сфер;
- індивідуально-типологічних особливостей;
- рівня розвитку комунікативних здібностей;
- сильних і слабких сторін розвитку особистості.

За результатами проведеної діагностики надається узагальнена інформація та рекомендації, які враховуються при розробці індивідуальної програми розвитку.

Підтримка батьків. Відомо, що невід'ємною частиною інклюзивного навчання є залучення батьків до освітнього процесу, участі у розробці

індивідуальної програми розвитку своїх дітей. Саме тому, завдання психолого-педагогічного супроводу полягає у наступному:

- налагодженні партнерських стосунків з батьками та створенні психологічного комфорту для кожного члена сім'ї;
- подоланні стереотипів у роботі з сім'ями, де зростають діти з інтелектуальними порушеннями, шляхом урахування культурних традицій, інтересів родини;
- підвищенні психолого-педагогічної культури батьків;
- підтримці психоемоційного стану та стресостійкості батьків;
- поясненні батькам специфіки розвитку дитини і тих обмежень, які накладаються на процес навчання й виховання;
- розкритті конкретного змісту індивідуального підходу, що його потребує дитина, та прийомів його реалізації;
- психологічному консультуванні батьків, спрямованому на становленні оптимальних взаємин у родині.

Робота з учнівським колективом, в якому перебуває дитина, повинна спрямовуватись на формування толерантного ставлення та позитивних установок щодо взаємодії з однолітками. Взаємини у дитячому колективі мають бути організовані на засадах взаємодопомоги, довіри, доброзичливого й відкритого спілкування. Слід зазначити, що у складних сучасних умовах заклад середньої освіти покликаний бути чинником толерантного середовища.

Надання фахової підтримки педагогам. Успішність освітнього процесу значною мірою залежить від педагога, його майстерності, професійних навичок, особистісних рис, ставлення до учнів.

Надання фахової підтримки педагогам, що працюють в умовах інклюзивного навчання, передбачає роботу з педагогічним колективом, спрямовану на:

- формування в учасників педагогічного процесу позитивних установок щодо взаємодії з такою дитиною;

- пояснення педагогам специфіки розвитку дитини і тих обмежень, які накладаються на процес навчання й виховання;
- розкриття конкретного змісту індивідуального підходу, що його потребує дитина, та методів його реалізації;
- надання допомоги вчителям та асистентам учителя у створенні на основі результатів діагностики індивідуальних програм розвитку;
- здійснення адаптації навколишнього простору, надання дидактичного матеріалу, забезпечення наочності згідно з особливостями сприймання учнями;
- запровадження спеціальних технологій та адаптивних технічних засобів навчання.

Консультування. Психолог та корекційний педагог проводять регулярні консультації для педагогів школи, батьків та для самої дитини.

Психологічна корекція дитини має спрямовуватися на ослаблення динаміки негативних поведінкових та емоційно-вольових проявів та посилення комунікативних, когнітивних та регулятивних механізмів особистісного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями.

Урахування особливих освітніх потреб дитини

Особливі освітні потреби дітей із ППР обумовлені специфікою порушень пізнавальної діяльності та психічного розвитку, що визначає особливу логіку організації освітнього процесу й корекційно-розвивальних послуг та відображено у структурі й змісті освіти:

- ✓ потреба у ранньому виявленні порушень пізнавальної діяльності та максимально ранньому початку корекційно-розвивального супроводу дитини, з урахуванням особливостей її психічного розвитку;
- ✓ потреба в особливій організації освітнього середовища, що характеризується доступністю змісту та предметно-практичним характером навчання;

✓ потреба у використанні спеціальних методів, прийомів та засобів навчання (у тому числі допоміжних та альтернативних засобів комунікації), що забезпечують реалізацію «обхідних шляхів» навчання та підтримки;

✓ потреба у формуванні та розвиткові мотивації, позитивного ставлення до навчання, самостійності та навичок самоконтролю у пізнавальній діяльності;

✓ потреба в цілеспрямованому навчанні прийомів навчальної діяльності (розуміння інструкції, аналіз способу виконання завдання, виконання за зразком та допомогою, самоконтроль діяльності);

✓ потреба в корекції та розвитку психічних процесів, мовлення, дрібної та загальної моторики шляхом формування елементарних уявлень про довкілля, розширення кругозору, збагачення усного мовлення, навчання вміння послідовно викладати свої думки тощо;

✓ потреба у формуванні знань і умінь, що сприяють соціальній адаптації: умінь користуватися послугами служби побуту, торгівлі, зв'язку, транспорту, медичної допомоги, навичок забезпечення безпеки життя; умінь готувати їжу, дотримуватися особистої гігієни, навичок самообслуговування, орієнтування в найближчому оточенні;

✓ потреба в засвоєнні морально-етичних норм поведінки, оволодінні практичними навичками спілкування з іншими людьми;

✓ потреба у трудовій та професійній підготовці. Трудове та професійно-трудове навчання розглядається як потужний засіб корекції наявних у дітей зазначеної категорії порушень. Воно є основою морального виховання цієї категорії дітей, а також важливим засобом їхньої соціальної адаптації;

✓ потреба у створенні психологічно комфортного для учнів із порушенням інтелекту середовища: атмосфера прийняття в класі, ситуація успіху на уроці або під час іншої діяльності.

Означені особливі освітні потреби обумовлені особливостями психофізичного розвитку дітей з ППР та можуть проявлятися по-різному.

Отже, важливо застосовувати різноманітні форми організації навчання, що в подальшому сприятиме успішності соціальної адаптації учнів.

На всіх етапах освіти дітей із ППР має бути належним чином забезпечено командну взаємодію всіх фахівців, які здійснюють психолого-педагогічний супровід навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в освітньому середовищі.

Організація навчання учнів у безпечному освітньому просторі як складова психолого-педагогічного супроводу навчання

Важливою умовою забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах воєного стану є включення їх в освітній процес. Повернення учнів до процесу навчання сприяє стабілізації їхнього психоемоційного стану.

Відповідно рекомендацій МОН (лист від 06.03.2022 № 1/3371-22) для забезпечення всіх учасників освітнього процесу під час правового режиму воєного стану освітній процес слід організовувати залежно від ситуації. Може бути: тимчасове призупинення освітнього процесу (працівники закладів освіти виконують заходи та завдання, визначені військово-цивільною адміністрацією); навчання дистанційне або за змішаною формою (за погодженням з військово-цивільною адміністрацією).

Навчання учнів з числа тимчасово внутрішньо переміщених осіб здійснюється за заявою одного з батьків за індивідуальною формою: екстернатною, сімейною (домашньою). Також вони можуть тимчасово відвідувати, за заявою одного з батьків, заклади загальної середньої освіти за місцем тимчасового перебування. За зазначених варіантів організації освітнього процесу МОН рекомендує активно використовувати наявні електронні ресурси, насамперед Всеукраїнську школу онлайн, регіональні платформи, ресурси закладів освіти.

Особлива увага приділяється дітям з особливими освітніми потребами. МОН рекомендує розглянути можливість надавати корекційні послуги дистанційно, зокрема й дітям з порушеннями інтелектуального розвитку з

числа внутрішньо переміщених осіб. Корекційні послуги надають залежно від рівнів підтримки, за якими розподілені діти.

З досвіду роботи спеціальних закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами для реалізації індивідуального навчального плану, надання рекомендацій батькам та перевірки виконаних завдань педагогам (вчителям, спеціальним педагогам (вчителям-дефектологам, вчителям-логопедам) можна рекомендувати використовувати такі засоби комунікації:

- ✓ розміщення завдань та рекомендацій на сайті закладу;
- ✓ створення груп із батьками, учнями у соціальних мережах (Viber, Telegram, WhatsApp тощо);
- ✓ використання електронних платформ (ZOOM, Google Classroom);
- ✓ проведення скайп-конференцій;
- ✓ спілкування в телефонному режимі; листування через електронну пошту.

Варіативність організації освітнього процесу є важливим фактором, оскільки навчання проводиться з урахуванням обставин, що склалися, зокрема – відповідно місця перебування дитини, можливості долучитися до навчання тощо. Це можуть бути уроки та заняття онлайн у синхронному режимі; записи уроків та занять із можливістю їх перегляду у зручний час, використання матеріалів та ресурсів на інтерактивних освітніх платформах МОН України.

Також кожен заклад має можливість вносити корективи в організацію освітнього процесу (початок уроків, кількість та тривалість уроків тощо). В умовах війни освітній процес важливо адаптувати так, щоб навчання не переважувало дітей. Школа як осередок, що сьогодні об'єднує дітей та вчителів з різних регіонів, має створювати можливості для спілкування учнів, зокрема організовуючи гурткову роботу, волонтерські проекти тощо.

Важливою умовою навчання є створення безпечного освітнього середовища. У зв'язку з цим та з метою створення умов для безпеки учнів в умовах воєнного стану школи мають спеціально обладнані об'єкти укриття.

Використання спеціальних методів і прийомів навчання та підтримки

Використання спеціальних методів і прийомів, що застосовуються в процесі корекційно-розвивального навчання та супроводу, сприятиме розвитку різних форм мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями, в тому числі й словесно-логічного. Для цього необхідно дотримуватись наступних способів навчання:

- ✓ доступність змісту навчального матеріалу;
- ✓ унаочнення змісту навчання;
- ✓ подача нового матеріалу невеликими частинами, з урахуванням працездатності;
- ✓ періодична актуалізацію вивченого матеріалу, постійне повторення;
- ✓ використанні засобів для розвитку пізнавальної діяльності та підтримки уваги;
- ✓ використанні широкого арсеналу дидактичних, психокорекційних ігор та вправ;
- ✓ позитивне оцінювання навчальних досягнень та успіхів.

Використання різних додаткових засобів і прийомів у процесі психолого-педагогічного супроводу навчання (ілюстративної, символічної наочності, різних варіантів планів, запитань вчителя тощо) сприятиме підвищенню якості відтворення навчального матеріалу. Разом з тим, слід мати на увазі, що специфіка пізнавальної діяльності багато в чому визначається структурою інтелектуального порушення. У зв'язку з цим урахування особливостей дітей надає можливість створювати умови, що сприяють розвитку всіх психічних процесів.

Отже, психолого-педагогічний супровід дитини з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах кризових викликів забезпечується на основі використання індивідуального та диференційованого підходів, тобто урахування пізнавальних можливостей дітей, їхніх психологічних та психоемоційних станів.

1.3. Допомога та супровід дітей, які мають інтелектуальні порушення внаслідок нейротравматичного впливу

Ірина Гладченко

Нейротравматизм у дітей є досить поширеною причиною виражених порушень психічного розвитку. Особливо в умовах війни. Коли кожен вибух несе суттєву загрозу усім, хто перебуває в радіусі ударної хвилі від розриву/потрапляння ракети чи снаряду. Навіть якщо у дитини немає зовнішніх ушкоджень, це ще не означає, що вона не отримала травму.

Одним із наслідків потрапляння під вибухову хвилю є закрита черепно-мозкова травма. При чому є суттєві відмінності від такого ж ушкодження, але отриманого в результаті удару, побутових, спортивних травм чи дорожньо-транспортної пригоди.

Так, струс головного мозку або легка черепно-мозкова травма (лЧМТ) внаслідок дії вибухової хвилі – це суттєвий травматичний вплив на головний мозок, до якого може додатись ураження слухового та вестибулярного апарату.

Біофізика вибухових травм обумовлює характерні структурні зміни мозку та відповідну клінічну картину: дезорієнтованість, втрата свідомості на короткий термін: від декількох секунд до 30 хвилин, нудота й блювання, сильний головний біль, проблеми зі слухом та/або зором, погіршення пам'яті або амнезія, зміна психоемоційного стану.

Сам по собі струс мозку від вибухової хвилі не смертельний. Зазвичай людина швидко відновлюється за умови, що пацієнт суворо дотримується рекомендацій лікаря. Але за певної низки факторів (відсутність лікування або хибне лікування в гострому періоді, повторні епізоди дії вибухової хвилі, особливості здоров'я та соматичний стан потерпілого, травми в минулому) струс головного мозку може мати віддалені наслідки, що матиме прояв у вигляді посткомоційного синдрому. Він виникає після травми голови (зазвичай досить важкої, що може призвести до втрати свідомості) і має низку різних симптомів, як от головний біль, запаморочення, стомлюваність,

дратівливість, труднощі зосередження та виконання розумових завдань, порушення пам'яті, безсоння, зниження толерантності до стресу й емоційних навантажень. За його наявності дитина може протягом тривалого часу відчувати слабкість, головний біль, різкі коливання настрою. До цього можуть додаватися проблеми зі слухом, координацією, зниження концентрації тощо. Лікується посткомоційний синдром під наглядом лікарів (джерело: <http://www.dolc.dp.ua/wpress/?p=12940>).

Зменшення ризику психологічної дезадаптації дитини після нейротравми є важливим соціальним завданням. Успішність та

Найбільш характерні наслідки нейротравматичного впливу на дітей:

- затримка психофізичного та мовленнєвого розвитку,
- стійкі рухові порушення,
- інтелектуальна недостатність,
- сенсорні порушення.

Відтак діти потребують лікувально-реабілітаційної та систематичної психологічної й корекційно-педагогічної допомоги.

результативність залежить не лише від якості лікування наслідків черепно-мозкової травми, а й від своєчасного початку корекційного навчання таких дітей, спеціальної психолого-педагогічної допомоги близьким дитини щодо її подальшого розвитку та виховання.

Після важкої черепно-мозкової травми статус дітей кардинально змінюється: з'являються нові, особливі освітні потреби, що суттєво зближує цих дітей з дітьми, які раптово втратили слух або зір. За результатами

наукових розвідок та практики, надання допомоги таким дітям є важливим та водночас складним завданням, що прирівнюється допомозі дітям з тяжкими вродженими порушеннями розвитку. Діти з тяжкою травмою мозку зазвичай перебувають у стаціонарних умовах реабілітації та потребують спеціального навчання, супроводу, психолого-педагогічної допомоги як і їхні близькі (батьки/опікуни).

Сучасна концепція ураження мозку, що спричинене черепно-мозковою травмою, ґрунтується на концепції первинних та вторинних факторів ушкодження. Фактор травматизму за миттєво викликає первинні (незворотні) ушкодження, які запускають каскад вторинних деструктивних біохімічних та імунологічних реакцій. Фактори вторинного ушкодження мозку поділяються на внутрішньочерепні (набряк мозку, внутрішньочерепні гематоми та крововиливи, інтракраніальна інфекція тощо) та позачерепні (гіпоксія, артеріальна гіпотензія, гіпо-, гіперкапнія, гіпо-, гіперглікемія, гіпертермія, інфекція тощо).

Вторинні ушкодження в сукупності з первинними структурними ураженнями речовини мозку суттєво впливають на тяжкість стану постраждалих і можуть спричинити несприятливий результат. Вторинне ураження мозку розглядається як потенційно зворотний процес (результативність реабілітаційного впливу) за умови своєчасного втручання.

Основні процеси патогенезу ЧМТ розвиваються незалежно від віку потерпілого. Водночас чим молодша дитина, тим яскравіше представлені анатомо-фізіологічні відмінності, що зумовлюють особливості механізму реакції мозку на травму – це інтенсивність обмінних процесів; низька толерантність до крововтрати, гіпоксії та гіпотонії, гіпертермії; схильність до набряку та набухання мозку; перевага загально мозкових генералізованих реакцій над осередковими місцевими проявами; раптова та швидка декомпенсація функцій на тлі досить високих компенсаторних можливостей.

Наслідки набутої черепно-мозкової травми у дітей

Від народження до 18 років мозок дітей перебуває в безперервному процесі змін та розвитку. Коли мозок збільшується в розмірах і вазі, додаючи величезну кількість клітин, частини мозку організуються в центри для більш ефективного виконання певних функцій. Ці зміни в мозку дозволяють малюку зростати, вчитися, контролювати себе, набувати «зрілості». У свій

час дитина вчиться ходити й говорити, грати у футбол, читати, писати, рахувати, виконувати творчі завдання. Малюк вчиться пізнавати довкілля, своїх батьків, відчувати різні почуття, контролювати прояви характеру та поведінки, співпрацювати з іншими.

Розвиток дитини поступово відбувається в напрямку від пізнання власних рухів руки до побудови конструкцій з блоків і засвоєння математичних правил. Цей процес результативного перебігу дозрівання та розвитку, виявлення здібностей запускається змінами, що відбуваються в мозку дитини. Відтак розвиток мозку закономірний і передбачуваний. Здібності та навички, які отримані на одній стадії розвитку, створюють основу для розвитку наступних стадій.

Коли дитина отримує черепно-мозкову травму внаслідок військових дій (вибух), нещасного випадку (ДТП, падіння) чи хвороби, ця ситуація впливає на подальший процес розвитку мозку. Здібності, які знаходяться на початковому етапі розвитку, досить чутливі й вразливі, отже, швидше за все, вони будуть порушені внаслідок отриманої нейротравми. Оскільки навички, що розвинені на попередньому етапі вікового розвитку, формують основу

Слід пам'ятати, що:

1. Переважна кількість проблем, із якими стикається дитина із ЧМТ, напочатку непомітні.

2. Проблеми можуть виникнути з часом (іноді за кілька років).

3. Проблеми з поведінкою можуть бути первинного характеру, внаслідок прямого ураження головного мозку, так і вторинного, внаслідок неспроможності дитини впоратися зі своїми фізичними, когнітивними, соціальними та емоційними проблемами.

4. Кожна дитина індивідуальна, так само як і прояви нейротравми для кожної конкретної дитини будуть особливі; не існує однаковості перебігу ЧМТ.

для здібностей, що розвиватимуться пізніше, то травма головного мозку, що отримана на ранньому етапі життя, може порушити появу навичок у наступні періоди життя.

Діти раннього віку після перенесеної травми за станом психічної активності багато в чому схожі на дітей, що мають вроджені порушення розвитку. Характеристика розвитку дитини при порушенні мозку травматичного генезу багато в чому схожа з описом різних порушень розвитку дітей з органічним ураженням центральної нервової системи. Характерною ознакою психічного стану дітей з нейротравмою є низька активність. У дітей відсутня емоційна реакція на дорослого, на його голос, на події, що відбуваються навколо. Зазвичай такі діти демонструють моторну пасивність. Під час маніпуляцій та процедур, що пов'язані з доглядом, або впливу на сенсорні системи, діти реагують мимовільними рухами м'язів обличчя, стрибкоподібними рухами очей, жувальними рухами.

Вочевидь, нейротравма є серйозною причиною складного стану дитини, що суттєво впливає на зміну її вікового та соціального статусу: порушуються комунікативні зв'язки з близькими дорослими, втрачається культурний запас досягнень і новоутворень віку, з'являється повна залежність від дорослого.

Важливим є часовий аспект, тобто коли, а саме час, період розвитку, в який дитина пережила черепно-мозкову травму, щоб дорослі (батьки, фахівці), котрі взаємодіють з дитиною, мали змогу краще зрозуміти особливості розвитку, труднощі та можливі бар'єри, що обумовлюють певні проблеми навчання та поведінки дитини.

Наслідки черепно-мозкової травми у дітей вікової категорії від народження до 3 років

Для дитини, котра отримала черепно-мозкову травму в період між народженням і віком до трьох років, характерними є наступні ознаки:

1. Труднощі, пов'язані з розумінням або поясненням того, що з нею відбувається в довкіллі.

2. Порушення здатності регулювати стан збудження і сну.
3. Значна залежність від підтримки, контролю та модуляції з боку інших.

4. Лабільність.

5. «Ірраціональні» реакції.

6. Тенденція до втоми та перевантаження будь-якими переживаннями.

Ситуації, які, зазвичай, цікаві іншим дітям її віку, викликають надмірну стимуляцію. Дитина виявляється непередбачуваною в емоційних реакціях, що має прояв у зміні настрою без жодної видимої причини (від веселої до сумної, від задоволеної до сердитої).

Особливості поведінкових проявів:

- швидка зміна емоційного стану,
- імпульсивність,
- демонстративна примітивна поведінка (кусання, удари тощо),
- відсутність самосвідомості,
- нездатність до саморегулювання поведінки,
- недостатня чутливість (емпатійність) стосовно інших людей.

За причини порушення здатності розрізняти сприйняття та емоції, у дитини не розвивається розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Дитина може неадекватно реагувати на стандартні дисциплінарні стратегії, оскільки існує слабкий зв'язок між тим, що вчинила дитина, та наслідками, які виникають у результаті певної поведінки.

Відсутність самоконтролю й саморегуляції, та збереження цих проблем у міру дорослішання дитини значно утруднює взаємодію з довіллям, батьками й фахівцями. Протягом тривалого періоду дитина, котра отримала черепно-мозкову травму, потребуватиме значно більше сторонньої підтримки та допомоги, ніж її однолітки з нормотиповим розвитком.

Наслідки черепно-мозкової травми у дітей вікової категорії від 3 до 6 років

Травма головного мозку, що отримана у віці від 3 до 6 років, може вплинути на здатність дитини організовувати власні поведінку та емоції й керувати ними. Оскільки зв'язки між системами мислення, емоцій і поведінки розвиваються з ускладненнями, дитина, зазвичай, своєрідно (нетипово) відчуває та проявляє зворотний зв'язок на певні дії та речі. Коли дитина відчуває будь-які почуття (наприклад, втому), вона може відреагувати на це почуття істерикою. Спроби апелювати до раціональної сторони дитини можуть зазнати невдачі, за причини несформованості «раціональної складової». Коли емоції переповнюють дитину, вона може проявляти агресію, неконтрольовану та небезпечну для інших поведінку.

Характеристики поведінки:

- прояви істерики,
- висока емоційність,
- імпульсивність,
- примітивна поведінка (кусання, удари тощо),
- відсутність турботи про власне здоров'я та безпеку,
- опір, протидія впливу або вказівкам з боку дорослих/батьків.

Дитина, яка отримала травму на цьому віковому етапі розвитку також має труднощі з виконавчими функціями, такими як прийняття рішень, оцінка ситуацій і планування етапів діяльності. Зазвичай, виникають труднощі зі стартом або ініціюванням діяльності, визначенням етапу, зміною плану та досягнення кінцевого результату. А також можуть з'явитися складності адаптації до змін, наприклад, у випадку відвідування освітньої установи та вимушеного розлучення з батьками.

Отже, контроль за поведінкою, з'ясування того, як поводитися в ситуаціях, які надмірно стимулюють або незнайомі, незрозумілі (в супермаркеті, на майданчику, на заняттях тощо), - виявляється надзвичайно складним для дитини.

Таким чином, вивчення загальних психологічних проблем та освітніх труднощів дітей із довгостроковими наслідками множинних травм головного мозку, а також нейротравм середнього або важкого ступеня, обумовлюють необхідність зміни стратегій втручання, навчання, допомоги та супроводу.

Найпоширенішими порушеннями розвитку внаслідок нейротравматичного впливу у дітей 3-6 років є:

- порушення зав'язків між системами мислення, емоцій і поведінки;
- емоційний та поведінковий екстремізм;
- труднощі «виконавчої функції»;
- низький рівень організації поведінки;
- миттєвий прояв почуттів;
- істерики й жорстка поведінка;
- труднощі у засвоєнні дошкільнят понять: однакові/різні; кількість (один/багато); розмір (великий/маленький); форми; поняття часу (вчора/наступний тиждень);
- залежність від структури та організації довкілля.

Водночас ці стратегії мають враховувати ієрархічність нейрокогнітивного функціонування – від базових, фундаментальних навичок до когнітивних навичок вищого рівня.

Серед актуальних питань реабілітації при черепно-мозковій травмі (ЧМТ) в закордонних наукових дослідженнях акцентується увага на міждисциплінарній взаємодії спеціалістів. Принципи міждисциплінарності та мультидисциплінарності широко використовуються іноземними фахівцями в сучасному підході до реабілітації й активно впроваджуються у вітчизняній практиці. Зміст цих принципів реалізується шляхом: а)

«командної» роботи фахівців, які мають професійні знання; б) визначення єдиної мети; в) розробки конкретних програм корекції та реабілітації пацієнтів. Міждисциплінарна командна взаємодія охоплює різні психофізичні сфери впливу: фізичне здоров'я, мовлення, поведінку тощо.

Диференціювання обумовлене логікою побудови корекційного навчання з опорою на онтогенетичні етапи розвитку взаємодії дитини з дорослим та реалізується за такими напрямками:

- визначення педагогічних завдань реабілітації;
- дослідження особливостей та спостереження динаміки стану дітей;
- розробка змісту навчання та проведення корекційно-реабілітаційних занять, психологічної підтримки;
- супровід та надання методичної допомоги близьким дорослим, котрі здійснюють догляд за дітьми під час або після лікування.

Допомога та супровід дітей, котрі мають інтелектуальні порушення різного ступеня складності внаслідок нейротравматичного впливу базується на принципі диференційованого підходу.

Варіативні способи педагогічного втручання та допомоги спрямовані на виявлення, стимуляцію та послідовний розвиток проявів психічної активності дитини на доступному їй рівні взаємодії з дорослим.

Невіддільною складовою педагогічної взаємодії постає навчання близьких дитині дорослих прийомів стимуляції психічної активності, що є характерною для ранніх етапів онтогенезу, а також способів послідовної побудови на їх основі активної взаємодії, що сприятиме подальшому розвитку.

З урахуванням цих напрямів можна виділити чотири основні блоки, які реалізуються поетапно: педагогічна діагностика, адаптивно-корекційна програма, корекційне навчання.

На початковому етапі роботи вивчається актуальний стан психічної активності дітей з нейротравмою, здійснюється педагогічна діагностика.

Спостереження проводиться у часи періоду бадьорості, коли дитина перебуває у стані спокою, під час активної взаємодії з дорослим. Надалі здійснюється якісний та кількісний аналіз результатів спостереження, що

сприяє визначенню рівня актуального стану проявів психічної активності дітей та рівня доступної дітям взаємодії з дорослим, розробляється індивідуальна програма корекції та реабілітації, підбираються та диференціюються засоби та прийоми навчання.

Первинна педагогічна інформація про дітей додається до комплексної оцінки їхнього психофізичного статусу, слугує орієнтиром для лікарів-реабітологів (у разі перебування дитини в стаціонарі) під час визначення короткострокових цілей реабілітації, вибору методики медикаментозних призначень та визначення режиму реабілітаційного навантаження.

Корекційний педагог оцінює актуальні можливості дитини та формує дидактичне довкілля, планує серію діагностичних занять.

Надалі, після первинного педагогічного обстеження, проводиться діагностично-корекційне навчання дітей з метою виявлення їхніх потенційних можливостей реагування на зовнішні чинники впливу передусім на вплив дорослого, а також налагодження взаємодії з дорослим.

Звичайно, у досить однорідній та найтяжчій за клінічними проявами групі дітей можуть спостерігатися відмінності щодо первинних можливостей їхнього реагування на зовнішні подразники та вплив дорослого.

Відтак можливі такі рівні взаємодії:

1. Рівень мимовільних реакцій, характерними ознаками якого є переважно вегетативні та поодинокі мимовільні прояви психічної активності.

Потреби дитини на цьому рівні мінімальні, невизначені, переважно органічного характеру й безпосередньо пов'язані з діяльністю близького дорослого в ситуації догляду (годування, здійснення гігієнічних процедур тощо). Насамперед виникають недиференційовані сигнали та реакції, які швидко зникають у моменти спокою. Після стимуляції вони посилюються, стають більш насиченими, а згодом і впорядкованими. Їхня поступова інтеграція у складні комплекси реакцій, які не усвідомлюються дитиною,

може розглядатися як поява специфічних потреб, що задовольняються дорослим в процесі цілеспрямованого догляду та доступній дитині взаємодії.

2. Рівень мимовільного реагування з появою поєднаних рухів.

Характерним ознаками є поява мимовільних рухів та впорядкування поведінки дитини, розвиток все більш тісного та емоційно насиченого зв'язку з дорослим; стимулювання комплексів поєднаних рухів, пов'язаних з поворотами голови у бік джерела звуку та простежуванням за дорослим, захопленням рукою іграшки, підняттям руки з метою взяти предмет.

На цьому рівні ще залишаються значущими для дитини її загальні потреби у догляді. Педагог спрямовує та контролює взаємодію. У дитини з'являються особливі потреби, зумовлені підвищеною чутливістю організму щодо появи ознак сенсомоторного збудження, а саме: активізуються регулярні сигнали та певні комплекси реакцій, які тісно пов'язані з чуттєво-предметною сферою та реакцією організму на зорові, слухові, тактильні та інші подразники/впливи. Зовні це виявляється у активності моторного каналу шляхом мимовільних рухів. І хоча зазначені сенсомоторні реакції, не постають об'єктами пізнання (Запорожець О.В., 1960). Однак, саме вони зумовлюють найпростіші форми психічної регуляції поведінки. Характерним для їхньої фізіологічної динаміки постає утворення елементарних умовних зв'язків на основі закріплених умовно-безумовних реакцій організму. Це обумовлює перехід від простих первинних рецепторних реакцій до більш складного та абстрактного змісту діяльності (Бернштейн М., 2004). Дитина відчуває емоційне піднесення, намагається орієнтуватися на дорослого і емоційно переживає ситуацію спільних з нею дій: відсутній супротив дорослому під час дії «рука до руки», наявні спроби відтворення елементарних соціально-побутових навичок (пиття з чашки, захоплення ложки, утримання предмета в руці тощо). Мимовільна активність дитини може посилюватися, що має прояв у м'язовій напрузі рук і ніг, різких поворотах тіла, слинотечі, занепокоєнні, плаксивості. Цей стан дитини досить стійкий і надалі може якісно змінитися – мимовільність поступово

починає згасати, а натомість з'являється чітка орієнтація на дорослого та розуміння зверненого мовлення.

3. Рівень, характерними ознаками якого є виникнення розуміння зверненого мовлення дорослого та запуск довільної поведінки, окремі прояви невербального контакту та елементи предметно-ігрових дій, спроби самостійного споживання їжі та пересування/ходьби.

На цьому рівні взаємодії загальні та специфічні потреби дитини постають в ролі активних форм її життєдіяльності, які починають задовольнятися не тільки дорослим, як на попередніх рівнях, а й особисто. У дитини з'являються довільні (усвідомлені) рухи, дії. Змінюється якість та сенс життя, що підкріплюється соціальними агентами взаємодії (дорослі та однолітки), «діловими відносинами». Якісні зміни обумовлені додатковими зовнішніми подразниками (сенсорні, тактильні, мовленнєві), які в процесі корекційної взаємодії стимулюють та активізують складні, поєднані рухи (зміна пози тулуба, розслаблення чи напруга мускулатури, затримка дихання тощо).

Результатом стимулювання орієнтовних реакцій є пошуково-орієнтовна діяльність, що залучає складні функціональні системи (вегетативну, сенсорну, рухову). Надалі цілеспрямовані зовнішні впливи та словесна (мовленнєва) регуляція цих систем сприяє появі довільності рухової сфери. О. Лурія зазначав, що слово впорядковує особистий досвід людини, сприяє систематизації явищ довкілля, аналізу суттєвих ознак та узагальненню цих даних у власній життєвій практиці. Саме слово на вищих рівнях взаємодії дитини з дорослим впливає на миттєвий прояв будь-якої рухової реакції. Слово не лише слугує сигналом до дії, а й регулює поведінку людини.

З урахуванням доступного дитині рівня взаємодії слід зазначити напрями корекційної взаємодії з боку дорослого/педагога:

- виявлення, активізація найпростіших форм реагування дітей, реакцій, що виникають у відповідь на взаємодію;

- налагодження та розвиток емоційно-позитивної взаємодії, формування компонентів усвідомленої орієнтовної поведінки у відповідь на дії дорослого як необхідної основи задля переходу до рівня довільних форм поведінки;

- підтримка свідомих спроб дитини до ініціювання взаємодії з дорослим, стимуляція наслідування та самостійних рухів і дій.

Основою якісної взаємодії постає диференціювання форм та змісту діагностичного й основного етапів корекційно-реабілітаційного навчання дітей, які мають інтелектуальні порушення внаслідок нейротравматичного впливу. Визначити та оцінити доступний для дитини рівень взаємодії (за основними сферами розвитку (фізична, пізнавальна та соціально-емоційна) можна під час цілеспрямованого впливу дорослого шляхом фіксування найбільш виражених проявів психічної активності, зокрема;

- відкритість очей,
- стан загальної та дрібної моторики,
- компоненти орієнтовної поведінки (можливості зорового та/або слухового зосередження),
- дії з предметами,
- форми вербальної та невербальної комунікації,
- рівень прояву самостійності у прийнятті їжі.

З метою пошуку ефективних методів та прийомів активізації психічного потенціалу дітей виникає необхідність розробки диференційованого підходу до відновлення (реабілітації).

Провідними принципами допомоги та супроводу дітей, які мають інтелектуальні порушення внаслідок нейротравматичного впливу визначено такі:

- врахування особливостей актуального стану психічної активності та можливостей кожної дитини, закріплення та поступове вдосконалення сформованих навичок в процесі взаємодії з дорослим;

- варіативність педагогічної взаємодії з урахуванням закономірностей психічного розвитку дитини та потенційних адаптивних можливостей при нейротравмі;

- підбір та розробка спеціальних методів та прийомів корекційно-реабілітаційного навчання та варіативність їх використання.

Незалежно від віку дитини відновлення психічної активності за тяжкої травми мозку здійснюється шляхом повернення до ранніх етапів її онтогенезу. У дітей раннього віку відновлення відбувається на основі розвитку емоційної взаємодії, спілкування та формування прихильності до

КЛЮЧОВІ МОМЕНТИ

- Фізична травма головного мозку здебільшого призводить до ушкодження дифузного характеру.

- Кожна дитина з черепно-мозковою травмою має унікальний клінічний профіль та ресурси відновлення.

- Лобова та скронева частки мозку особливо вразливі до травм.

- Вік дитини на час травматичного впливу істотно впливає на результат. Чим молодша дитина, тим глибшими можуть бути довгострокові наслідки, особливо щодо поведінкової саморегуляції та навчання.

- Травми мозку, який знаходиться в процесі розвитку, можуть призвести до відстрочених наслідків, зокрема труднощів у навчанні.

близького дорослого, коли

з'являються початкові

форми виокремлення та

вибірковості у відносинах

із довіллям. У дітей

дошкільного віку при

взаємодії переважають

здатність до спільних дій

та наслідувальні навички,

завдяки яким формується

елементарна самостійна

діяльність у побуті. Для

дітей шкільного віку –

вибірковість стосовно

позитивних вражень

передусім побутового

досвіду в порівнянні з

преморбідним періодом (що передує травмі).

Таким чином, за умови цілеспрямованої взаємодії з дорослим, незалежно від тяжкості стану дітей з ЧМТ, постає можливість спостерігати насамперед їхню якісну зміну. Це розкриває значущість впливу, ролі та

змісту корекційного навчання стосовно потенціалу психічної активності дітей із нейротравмою.

Педагогічні умови організації та проведення корекційних занять із дітьми, які мають інтелектуальні порушення внаслідок нейротравматичного впливу

Перша умова – командна узгодженість фахівців, що сприяє уточненню та визначенню послідовності у вирішенні завдань корекції та реабілітації. Кожен фахівець діагностує та оцінює можливості дітей, зазначає короткострокові та/або довгострокові завдання реабілітації. Надалі здійснюється обговорення та узгодження з іншими фахівцями режиму та обсягу доступної дітям допомоги. Професійні функції корекційного педагога полягають в оцінці, стимуляції та контролі стану психічної активності дітей у процесі цілеспрямованого навчання.

Друга умова – організація, диференційований підбір та облаштування предметно-дидактичного докільця з урахуванням можливостей та рівня чутливості дітей до зовнішніх впливів і подразників.

З метою активізації найпростіших, елементарних проявів психічної активності на доступному дитині рівні взаємодії, підвищенню її пропріоцептивної, тактильної та нюхової чутливості педагог має здійснювати зорово-слухову стимуляцію з використанням різних предметів/іграшок (брязкальця, шумові музичні інструменти, пискавки тощо) та прийоми опосередкування дорослим рухів та дій дитини. Набори дидактичних та сюжетних іграшок (гумові пискавки, а також ляльки, кульки) в поєднанні з прийомом спільного відтворення рухів та дій сприятимуть підсиленню, збагаченню та збільшенню кількості поєднаних рухів та їх координованості.

Різноманітна маніпулятивна діяльність з дидактичними іграшками та предметами (м'ячики, кубики, предметні та розбірні іграшки), а також прийоми спільних дій та дій за показом позитивно впливають на розвиток у дітей довільних рухів та координованих дій.

Доповненням предметно-дидактичного доквілля можуть бути специфічні матеріально-технічні пристрої та зони для навчання: інвентар ЛФК, м'які модулі, кімната сенсорної адаптації (інтеграції).

Доцільне облаштування предметно-ігрового та матеріально-технічного доквілля сприятиме активізації психофізичного потенціалу дітей з нейротравмою.

Третя умова – розробка індивідуальної програми корекції та супроводу, що сприяє організації та проведенню корекційних занять із дітьми. Програма розробляється на основі виявлених у дитини її актуальних та потенційних можливостей відновлення взаємодії з дорослим. У програмі конкретизуються завдання та прийоми педагогічного впливу для активізації у дитини соціально-емоційних та рухових проявів за рівнями складності, особлива увага надається стимуляції компонентів орієнтовної поведінки у відповідь на звернене мовлення, голос, наближення обличчя, дії та рухи дорослого. Стосовно фізичної сфери – слід відпрацьовувати та тренувати загальні рухи дитини, які вона здійснює у процесі маніпулювання іграшками (повороти, повзання, утримання статичної пози стоячи чи сидячи тощо), а також дрібної моторики – наприклад, брати іграшку рукою, досліджувати її поверхню, відштовхувати від себе, кидати тощо. Обов'язково надаються рекомендації близьким дорослим щодо налагодження контакту з дитиною під час дозвілля та режимних моментів.

Четверта умова – налагодження адекватної взаємодії близьких дорослих з дитиною, що сприяє включенню батьків у процес реабілітації та корекції. Батьки (опікуни) мають уважно спостерігати за станом дитини в побуті, в процесі різних режимних моментів: під час занять, процедур, годування, сну тощо. Ця умова реалізується з урахуванням доступного дитині рівня взаємодії. Напочатку – малюку пропонуються емоційно-особистісні та тактильні способи спілкування, дорослий постійно опосередковує можливості дитини, надаючи окремим рухам та опосередкованим діям конкретного змісту. Потім здійснюється робота з

відновлення/формування спільних дій, завдяки чому розширюється мимовільна активність дитини у різних сферах (фізичній, пізнавальній, соціально-емоційній). Надалі більш ефективно стає взаємодія, в основі якої наслідувальні дії, які з'являються у дитини після етапу спільних дій.

Враховуючи важливість етапності корекційної роботи, батьків та дорослих, котрі здійснюють догляд за дитиною, слід навчати елементарним прийомам взаємодії та спілкування з дитиною для стимуляції, підтримки та регуляції проявів її активності.

Під керівництвом фахівців близькі дорослі опановують декілька видів прийомів, які полегшують життя дитини і сприяють налагодженню взаємодії з довкіллям, зокрема:

- прийоми, що пов'язані із задоволенням щоденних побутових потреб (годування, перевдягання, умивання тощо);

- прийоми, що пов'язані з потребою спілкування (включення жестового спілкування, проведення коротких розмов, мовленнєвий коментар запланованих дій або подій, демонстрація дій з іграшками та предметами, відтворення ігрових дій, заохочення тощо);

- прийоми, що пов'язані із задоволенням пізнавальних потреб: сенсорної сфери, розумової діяльності, провідної діяльності, відновлення активного мовлення;

- прийоми, що пов'язані зі зміцненням фізичного здоров'я (масаж обличчя, пальців рук, спини, кінцівок тощо, ігри зі спортивними м'ячами, фізкультурними модулями, що включають повзання, перевороты, лазіння, переступання тощо);

- прийоми, що пов'язані з вихованням соціальної поведінки (під час спільної та індивідуальної ігрової діяльності, бесіди, розповіді, читання книг тощо акцентується увага дитини на функційному призначенні певних висловів/слів: «можна/не можна», «добре/погано», «так/ні», «хочу/не хочу» тощо);

- прийоми, що пов'язані з формуванням елементарних трудових вмінь та навичок: прибирання іграшок, власних речей, навички самостійності у побуті, догляд за квітами, сервірування столу до обіду тощо.

Таким чином, правильна організація корекційно-реабілітаційного навчання дітей та взаємодія педагога з близькими дорослими привносить нову форму результативного позитивного впливу на можливості дитини з інтелектуальними порушеннями внаслідок нейротравматичного впливу. Разом з тим, педагогічна роль здебільшого полягає у формуванні позитивних форм доступної дитині взаємодії з близькими дорослими, що своєю чергою сприяє надалі, в умовах сім'ї продовжувати активізувати діяльність дитини та налаштовуватися на подальшу тривалу та кропітку роботу.



2.1. Технології розвитку ігрової діяльності

Ірина Гладченко

Сучасні зміни в системі дошкільної освіти певним чином вплинули на зміст корекційно-виховного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Це також відображено у прагненні фахівців та дослідників до розробки інноваційних автентичних програм, використання нових методів навчання та виховання.

Розділ програми «Ігрова діяльність» відображає сучасне розуміння особливостей процесу становлення ігрової діяльності дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку (ПІР) та призначений для проведення корекційно-виховної роботи з формування ігрової діяльності у дітей зазначеної категорії у віці від 3 до 7 років.

У розділі представлено інноваційний зміст та сучасні психолого-педагогічні технології формування у дітей ігрової діяльності, що базуються на особистісно-орієнтованому підході до дитини.

Зміст програмного матеріалу враховує загальні принципи виховання та навчання, прийняті в дошкільній педагогіці: науковість, системність, доступність, концентричність викладу матеріалу, повторюваність, єдність вимог до побудови системи виховання й навчання дітей дошкільного віку.

Ключовою позицією оновлення змісту спеціальної дошкільної освіти є створення умов для системного розвитку можливостей дитини з метою збагачення її соціального досвіду.

Гра – це особлива форма засвоєння дитиною навколишньої дійсності шляхом моделювання та інтерпретації взаємодії між людьми. Гра розглядається як основний, провідний вид дитячої діяльності, що багатогранно впливає на психічний розвиток дитини. У грі діти опановують

новими навичками, вміннями, знаннями, ознайомлюються з довкіллям, вдосконалюють комунікативну взаємодію, соціалізуються. Гра слугує засобом розвитку мислення, пам'яті, уваги, уяви, мовлення, сприяє розвитку емоційно-вольової сфери.

Формування ігрової діяльності спрямоване на розвиток у дітей інтересу до іграшок, предметно-ігровим діям та виховання вміння грати з однолітками. Поступово від предметно-ігрових дій слід переходити до навчання сюжетно-відображувальної гри, що займає в навчанні дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку досить тривалий період. Лише після формування у дітей уявлень про стосунки між дорослими слід переходити до виховання у дітей уміння брати на себе певні ролі та діяти у грі відповідно до прийнятої ролі, враховуючи при цьому рольову позицію партнера. Сюжетно-рольова гра створює основу для виникнення функції заміщення, що є необхідною умовою для подальшого розвитку розумової та мовленнєвої діяльності дошкільника.

Ігрова діяльність дошкільників зазначеної категорії має свої особливості. Дослідження доводять, що у таких дітей ігрова діяльність, зазвичай, самотійно не формується. На початковому етапі у них не виникає задуму гри. Діти маніпулюють іграшками, не проявляючи до них інтересу, не вміють відтворювати нескладну знайому життєву ситуацію. Найважливішим завданням педагогів-дефектологів є навчання дітей ігрової діяльності. Адже саме, в процесі гри відбувається розвиток емоційно-позитивного ставлення та інтересу до предметів та дій з ними, формуються когнітивні процеси та предметно-ігрові дії, вміння грати з однолітками.

Цікава й змістовна ігрова діяльність дітей забезпечується за умови використання різноманітних ігор: рухливих, дидактичних, сюжетно-рольових, ігор-драматизацій тощо. Педагогам рекомендується планувати організацію навчального процесу так, щоб відведений для гри час не замінювався іншими видами діяльності. Формування ігрової діяльності при навчанні дитини зазначеної категорії вимагає проведення спеціально

організованих педагогом занять і лише потім переноситься у вільну діяльність дітей.

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку складають неоднорідну групу. Відмінності обумовлені ступенем важкості інтелектуального порушення (легкий, помірний, важкий і глибокий) та супутніми ускладненнями. Обмеження деяких адаптивних навичок зазвичай співіснують поряд із сильними сторонами інших навичок. Більшість дітей з ППР мають проблеми спілкування, регуляції емоцій, мовлення, швидкої обробки інформації, уваги, виконавчих функцій та з більшою ймовірністю ускладнюються процеси адаптації й інтеграції до соціального доквілля.

У порівнянні з однолітками з нормотиповим розвитком дошкільників з ППР більше зацікавлюють фізичні характеристики ігрових матеріалів, ніж їх репрезентативні можливості; діти зазвичай просто маніпулюють ігровими матеріалами та використовують не за функційним призначенням; маніпулятивні дії мають однотипний характер з багаторазовим повторенням. Також значно гальмується формування сюжетної гри, і вона не набуває вищого рівня складності. Однак, слід зазначити, що в іграх дітей з ППР та дітей з нормотиповим розвитком більше подібностей, ніж відмінностей.

У дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку гра формується в результаті засвоєння способів ігрової діяльності в процесі корекційно-розвивальної роботи. Поза цілеспрямованого корекційного впливу спостерігається значне відставання у розвитку ігрової діяльності дітей зазначеної категорії у порівнянні з однолітками з нормотиповим розвитком. Протягом раннього і навіть молодшого дошкільного віку у дітей зі стійким порушенням пізнавальної діяльності не формуються передумови, що необхідні для переходу до сюжетно-рольової гри. У результаті цього сюжетно-рольова гра не набуває ролі провідного виду діяльності.

Вивчення стану сформованості самостійної ігрової діяльності дітей здійснюється в процесі цілеспрямованого педагогічного спостереження, яке проводиться педагогом у спеціально створених, але знайомих для дитини

умовах (у груповій кімнаті або на прогулянці). Під час обстеження використовується ігровий матеріал, який підбирається відповідно до віку дітей і сприяє актуалізації їх соціального досвіду. Інструкції до виконання ігрових дій при обстеженні можуть пред'являтися як вербально, так і невербально (залежно від індивідуальних здібностей дитини). У процесі спостереження відзначаються: прояв інтересу до ігрового матеріалу, зміст ігрових дій, способи дії з іграшками, наявність ігрових об'єднань (груп) дітей (їх кількісний склад, тривалість існування), наявність ролей, емоційні та мовленнєві прояви. З метою отримання змістовної інформації про стан сформованості ігрової діяльності дітей, обстеження рекомендується проводити багаторазово. Додатково проводяться бесіди з батьками, у котрих з'ясовується, які іграшки дитині подобаються, у який спосіб діє з ними, з ким з родичів грає вдома тощо. Результати такого комплексного вивчення є основою планування роботи з навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та надають можливість більш точно сформулювати корекційно-виховні завдання.

Процес навчання гри дошкільників з порушеннями психофізичного розвитку будується з урахуванням закономірностей їх розвитку та базується на положенні про поетапне формування ігрової діяльності. Водночас враховуються як загальні, так й індивідуальні особливості психофізичного розвитку дітей, що обумовлює своєрідність завдань формування гри на кожному з етапів, а також використання специфічних методів і прийомів навчання ігрової діяльності.

Однією з умов, що забезпечують розвиток ігрової діяльності, є наявність ігрового матеріалу. Це можуть бути дидактичні іграшки, ляльки, друковані ігри, дрібний та великий будівельний матеріал, м'які іграшки, ігрові атрибути, елементи костюмів, атрибути для театру (лялькового, пальчикового) тощо. Педагог організовує відповідне ігрове докільця, використовуючи різноманітні іграшки та розташовує їх у груповій кімнаті так, щоб вони були доступні дітям. Навчання гри проводиться в формі

індивідуальних (корекційний педагог) та групових (вихователь) занять, в умовах наступності роботи вихователів та корекційних педагогів.

На першому році навчання ігрової діяльності здійснюється формування елементарного ігрового досвіду дітей, який починається з навчання предметно-відображувальної гри, заснованої на особистісному інтересі дитини до тієї чи іншої іграшки або ігрової ситуації.

Ігровий досвід кожної дитини розвивається поступово. Відтак педагог має допомагати дітям відкривати нові можливості ігрового відображення світу, що здійснюється шляхом формування інтересу та прояву ініціативи у грі поряд з ігровим спілкуванням з однолітками. Також вагомим у діяльності педагога постає навчання дітей наслідувати в сюжетно-рольових іграх елементарних побутових сюжетів та сюжетів, що відображають професійні відносини дорослих; розвиток вміння приймати ігрову роль. Об'єднання дітей у пари та малі групи для спільних дій сприятиме формуванню уміння взаємодіяти та спілкуватися з однолітками.

На заняттях з формування навичок ігрової діяльності бажано пропонувати дітям взаємодію з улюбленою або добре знайомою дитині іграшкою. Разом з педагогом дитина здійснює предметно-ігрові дії сумісно, за наслідуванням, з багаторазовим повторенням та супроводжуючи мовленнєвим коментарем. Фахівець спонукає дітей грати поруч, не заважаючи один одному, вчить використовувати ляльку як партнера для гри, «перетворювати» іграшку в дієвий персонаж. Важливо, щоб на заняттях діти відчували себе комфортно, вільно, емоційно позитивно, отримували задоволення від процесу спільної діяльності.

Протягом цього періоду дитина може навчитися: а) *творчі ігри*: на прохання дорослого показувати, називати та знаходити знайому іграшку; виконувати декілька ігрових дій з одним предметом; виконувати ігрові дії спільно з дорослим, за наслідуванням (одягає (роздягає) ляльку, складає її одяг на стільчик, готує їй постіль, миє руки ляльці, возить ляльку в колясці, заколисує її, висаджує з коляски, возить по кімнаті машинку, катає в машині

ляльок, возить кубики, завантажує та вивантажує кубики з машини); за підказкою дорослого здійснювати знайомі ігрові дії з різними об'єктами; емоційно реагувати на гру, запропоновану дорослим; елементарним навичкам спілкування з дорослим під час гри; проявляти інтерес до іграшок, спостерігати за ігровими діями інших дітей, наслідувати їх; емоційно сприймати ігри-імітації, що запропоновані дорослим; наслідувати під час гри характерні рухи та звуки; з допомогою педагога підбирати способи розв'язання ігрових проблем; проявляти інтерес та брати посильну участь під час інсценування знайомих казок; б) **дидактичні ігри:** впізнавати знайомі предмети на картинках; проявляти інтерес до гри; приймати ігрове завдання; з допомогою дорослого розбирати та збирати іграшки у певній послідовності; за підказкою дорослого показувати (називати) колір, форму, розмір предмета; за словесною інструкцією порівнювати два предмети, знаходити однакові предмети; групувати, встановлювати подібності та різницю однорідних предметів за однією з сенсорних ознак (колір, форма, величина); під час ігрової дії відповідати на запитання дорослого щодо розміру, кольору, форми іграшки та/або предмета; в) **рухливі ігри:** дотримуватися правил поведінки під час проведення рухливих та хороводних ігор; орієнтуватися з допомогою педагога в просторі кімнати; виконувати рухи під музичний супровід; розуміти прохання-команди; виконувати рухи за наслідуванням; за підказкою педагога частково розповідати (відтворювати) зміст хороводних пісень; г) **українські народні ігри:** за підказкою педагога діяти за правилами гри; відтворювати за допомогою педагога тексти забавлянок, потішок; використовувати з допомогою дорослого відомі ігри під час самостійної ігрової діяльності; знаходити під контролем та керівництвом дорослого відповідь на загадку за допомогою зовнішніх ознак або живих істот; елементарним навичкам самостійної ігрової діяльності; д) **конструктивно-будівельні ігри:** використовувати в іграх за вказівкою дорослого будівельний матеріал; за підказкою дорослого дотримуватися ігрової сюжетної лінії.

На другому році навчання відбувається формування окремих ігрових дій: за наслідуванням, за зразком, за словесною інструкцією. Від предметної гри переходять до навчання сюжетної гри. Цей етап може бути досить тривалим. Діти вчаться співвідносити назви ролей з певними діями та атрибутами, використовувати не тільки натуральні предмети, але й іграшки-замінники. Педагог продовжує формувати вміння грати поруч, сприяє переходу дітей до сумісних ігор удвох, невеликою групою.

Гра найприродніша діяльність дошкільників, і на цьому етапі постає основною формою та змістом розвивальних освітніх ситуацій, що супроводжують дітей протягом усього часу перебування в дитячому закладі. Веселі хороводні та імітаційні ігри, ігри з сюжетними та заводними іграшками в ранкові години підіймають настрій, зближують дітей, допомагають забути хвилини розставання з батьками. Ігрові моменти під час вмивання, споживання їжі, зборів на прогулянку підвищують інтерес дітей до виконання режимних процесів, сприяють розвитку активності та самостійності. На прогулянці гри з піском, снігом, водою, з предметами та іграшками збагачують уявлення дітей про різноманітні якості та властивості предметів навколишнього світу, про їх призначення, використання, пробуджують пізнавальну активність та інтерес до експериментування. Сюжетні ігри разом з вихователем і самостійна вільна ігрова взаємодія сприяють ознайомленню з простими життєвими ситуаціями: «готуємо ведмедику обід», «купаємо ляльку», «лікуємо зайчика», «приймаємо гостей».

Імітаційні ігри, що пов'язані з ігровою передачею різних образів – веселих кошенят, птахів, метеликів, легких сніжинок, осінніх листочків – сприяють розвитку уяви та творчості. Вектор розвитку ігрової діяльності – це спільна гра педагога з дитиною, створення та збагачення ігрового докільця, що спонукає до ігрової творчості під час вільної взаємодії дітей з іграшками, предметами, предметами-замінниками, взаємодії з однолітками, виховання позитивного ставлення дітей один до одного. Гра як механізм соціалізації інтегрується з усіма освітніми напрямками, оскільки є основною формою

здійснення різних видів дитячої діяльності, зокрема організованої освітньої діяльності, методом виховання та розвитку, формою організації життя дітей в освітньому закладі.

Протягом цього періоду дитина може навчитися: а) **творчі ігри**: емоційно включатися в ігрову ситуацію, брати на себе певну роль під час знайомої гри; з допомогою дорослого підбирати іграшки для ігор; відображати в грі прості життєві ситуації; здійснювати знайомі дії в різних ігрових ситуаціях; послідовно відтворювати ланцюжок ігрових дій: годування, вкладання ляльки спати, гуляння з нею, миття іграшкового посуду після годування ляльки; брати участь в колективних іграх; за допомогою педагога виконувати знайомі ролі; виконувати ігрові дії з предметами та іграшками спільно з педагогом, за наслідуванням та/або за словесною інструкцією; під керівництвом дорослого брати участь у драматизації знайомих казок; емоційно реагувати та спостерігати за театралізованим дійством (ляльковий, драматичний театр старших дітей); на прохання дорослого розігрувати невеличкі уривки зі знайомих пісеньок та казок; частково імітувати рухи, інтонацію, міміку героїв; з допомогою дорослого взаємодіяти з іграшками-персонажами; б) **дидактичні ігри**: емоційно включатися в ігрову ситуацію, брати на себе певну роль під час знайомої гри; з допомогою дорослого підбирати іграшки для ігор; відображати в грі прості життєві ситуації; здійснювати знайомі дії в різних ігрових ситуаціях; послідовно відтворювати ланцюжок ігрових дій: годування, вкладання ляльки спати, гуляння з нею, миття іграшкового посуду після годування ляльки; брати участь в колективних іграх; за допомогою педагога виконувати знайомі ролі; виконувати ігрові дії з предметами та іграшками спільно з педагогом, за наслідуванням та/або за словесною інструкцією; під керівництвом дорослого брати участь у драматизації знайомих казок; емоційно реагувати та спостерігати за театралізованим дійством (ляльковий, драматичний театр старших дітей); на прохання дорослого розігрувати невеличкі уривки зі знайомих пісеньок та казок; частково імітувати рухи,

інтонацію, міміку героїв; з допомогою дорослого взаємодіяти з іграшками-персонажами; в) *рухливі ігри*: виконувати знайомі ігрові дії на прохання дорослого; за підказкою дорослого намагатися за призначенням використовувати різні приладдя (візочки, коляски, великі автомобілі тощо); г) *українські народні ігри*: за підказкою дорослого використовувати знайомі види народних ігор під час гри; під контролем дорослого в ігровій формі передавати свої почуття; проявляти бажання брати участь у хороводах та інших видах народних ігор; д) *конструктивно-будівельні ігри*: за підказкою педагога розрізняти та правильно використовувати будівельні деталі; за вказівкою дорослого використовувати в іграх будівельний матеріал; утримувати плаский та об'ємний матеріал двома та однією рукою, переміщати у просторі різноманітні частини та деталі конструкції; супроводжувати дії мовленням; з допомогою дорослого використовувати за призначенням будівельні споруди.

На третьому році навчання від сюжетних ігор поступово переходять до навчання сюжетно-рольових ігор, які базуються на соціально-побутовому досвіді дітей. Збагачуються уявлення дітей про роль кожного члена сім'ї, про способи спілкування між ними. Уточнюються й закріплюються уявлення дітей щодо різноманітних відносин людей в процесі їх трудової діяльності. Поступово здійснюється перехід до формування у дітей умінь брати на себе певні ролі та діяти в грі відповідно їм, враховуючи при цьому рольову позицію партнера (мама та донька, шофер та пасажири тощо). У грі виховуються соціально прийнятні норми взаємовідносин між людьми, формуються вміння адекватно поводити себе, регулювати свою поведінку відповідно до вимог ситуації та нормам моралі. Закріплюються вміння виконувати ланцюжок ігрових дій, формується вміння грати з групою однолітків, виявляти почуття взаємодопомоги та партнерства.

Триває освоєння дитиною рольової поведінки як способу побудови гри. Рольова поведінка дитини ускладнюється: з'являється здатність будувати сюжети з різною кількістю персонажів. Педагог має сприяти розвитку всіх

компонентів дитячої гри: збагаченню тематики та видів ігор, ігрових дій, сюжетів, умінь встановлювати рольові відносини, вести рольовий діалог, створювати ігрове довкілля, використовуючи для цього реальні предмети та їх замітники, діяти у реальній та уявній ігрових ситуаціях. Основою для урізноманітнення змісту дитячих ігор постає збагачення уявлення дітей про довкілля та коло інтересів за допомогою дитячої літератури, перегляду лялькових вистав. У дітей формується вміння дотримуватися ігрових правил у дидактичних, рухливих іграх; виховуються доброзичливі відносини між дітьми, збагачується досвід використання різних способів ігрової взаємодії.

Протягом цього періоду дитина може навчитися: а) **творчі ігри**: під час сумісної гри з педагогом приймати ігрову роль; брати участь у нескладному рольовому діалозі; з допомогою педагога планувати власну ігрову діяльність; під час самостійної гри передавати сюжет з декількох дій; за підказкою педагога використовувати предмети-замітники; створювати образи на основі типових і загальних рис, ознак, прикмет, характеристик (будівельник, водій тощо); створювати ігрові образи, наслідуючи дії дорослих або через рольове спілкування (вербально/невербально); за допомогою педагога використовувати деталі костюмів для виконання ігрової ролі (білий халат та шапочка для лікаря, фартушок для домогосподарки, каска для будівельника тощо); з допомогою педагога супроводжувати свій виступ пісенькою та/або інструментальною імпровізацією; за запитаннями дорослого переказувати невеличкі казки, оповідання, драматизувати; під контролем педагога взаємодіяти з іншими дітьми під час театралізованої гри; відобразити конкретні образи знайомих персонажів; елементарним навичкам мови жестів.

б) **дидактичні ігри**: прийомам обстеження предметів; емоційно та зацікавлено долучатися до гри; приймати ігрове завдання та за допомогою педагога виконувати ігрову дію, завдання (показувати, впізнавати, розрізняти, співвідносити, групувати предмети); під контролем педагога відбирати один або декілька предметів за кольором, величиною, формою; за допомогою педагога визначати предмети на дотик, за звучанням, на смак та

за запахом; розпізнавати геометричні фігури; проявляти задоволення від процесу та результату гри; дотримуватися ігрових правил, за підказкою педагога змінювати свої дії відповідно правилам гри; реагувати на оцінку своїх дій з боку дорослого; під контролем педагога взаємодіяти з однолітками у колективних іграх, взаємодіяти у групі з 2-4 дітей; досягати результату гри, змагаючись з однолітками; в) **рухливі ігри:** за нагадуванням педагога дотримуватися правил поведінки під час рухливих ігор; за підказкою дорослого виконувати під час гри характерні для персонажа рухи (пересуватися, як кішка, стрибати, як зайчик тощо); частково орієнтуватися у приміщенні; з допомогою педагога супроводжувати рухи мовленням (знайомі віршики, пісеньки); г) **українські народні ігри:** повторювати скоромовки, примовки, лічилки слідом за педагогом; виявляти бажання розгадувати загадки; емоційно реагувати на українські народні примовки, ігри-небилиці; під керівництвом педагога грати в ігри-мовчанки); д) **конструктивно-будівельні ігри:** способом використання будівельного матеріалу; називати та показувати знайомі деталі будівельного матеріалу; за зразком та наслідуванням створювати споруди для ігор; способом використання деталей конструкторів («LEGO»).

На четвертому році виховання триває навчання сюжетно-рольової гри, ускладнюється її зміст, поступово збільшується кількість ролей. Діти навчаються перевтілюватися в образи реальних і казкових персонажів, передавати їх характери, використовуючи різні рухи, жести, слова.

Діти беруть участь у всьому різноманітті ігор: сюжетно-рольових, будівельно-конструктивних, театралізованих, іграх-драматизаціях, народних, хороводних, дидактичних, іграх-експериментуваннях, рухливих іграх та спортивних розвагах. Мета педагогічних працівників полягає в збагаченні ігрового досвіду кожної дитини, підвищуючи цим вплив гри розвиток. Необхідно створити умови для активної, різноманітної творчої ігрової діяльності. Результативним методом розвитку сюжетної гри постає спільна гра вихователя з дітьми в умовах організованого ігрового докільця.

Збагачення змістовної сторони сюжетної гри відбувається за допомогою читання та обговорення творів художньої літератури, бесід з дітьми, під час яких здійснюється уточнення вражень дітей про довкілля, активізується увага та ініціатива до творчої діяльності.

Протягом цього періоду дитина може навчитися: а) **творчі ігри**: позначати словом роль гри; домовлятися з партнерами по грі про створення ігрового задуму; під керівництвом педагога дотримуватися правил спільної гри; виконувати за словесною інструкцією педагога послідовний ланцюжок ігрових дій; виявляти інтерес до навколишньої дійсності; за підказкою педагога змінювати зміст гри відповідно до особливостей сюжету та кількості гравців; використовувати відповідні предмети-замінники; спільно з педагогом або за наслідуванням розгортати парну рольову взаємодію та елементарний рольовий діалог з партнером-однолітком; з допомогою дорослого виконувати ролі у спільній з однолітками грі; за підказкою педагога здійснювати перенесення знайомих дій з іграшками в різні ігрові ситуації; з допомогою педагога розпізнавати та називати емоційний стан інших дітей, дорослих; під контролем педагога обирати іграшки для гри за ознаками розміру (великий – маленький, високий – низький, довгий – короткий), та кольору; використовує невербальні та вербальні засоби з метою привернення уваги до власних дій та їх результату; за допомогою педагога із зацікавленістю долучається до ігор-експериментувань розрізняє звучання різних об'єктів; самостійно створює звуки за допомогою різних знарядь та предметів; впізнає та частково називає відомі природні звуки; б) **дидактичні ігри**: з допомогою педагога порівнювати предмети, зазначати відмінності між ними; грати у настільно-друковані та словесні ігри; за підказкою вчителя коментувати свої дії; способом зорового, слухового й тактильного обстеження предметів; з допомогою педагога поєднувати предмети за загальними істотними ознаками (колір, форма, розмір, матеріал); в) **рухливі ігри**: основним нормам поведінки під час рухливих ігор; розпізнавати та відображати руховими діями та звуками поведінку окремих тварин; розуміти

свою роль у команді, дотримуватися правил поведінки й виконання рухових дій; обирати потрібний напрямок руху; частково супроводжувати власні рухи знайомими примовками, закличками, мирилками, лічилками, пісеньками та віршиками; вербально та/або за допомогою жестів спілкуватися з однолітками; г) **українські народні ігри:** за допомогою педагога використовувати у грі примовки, заклички, мирилки, лічилки; за запитаннями дорослого розповідати про природні явища, обрядові свята; д) **конструктивно-будівельні ігри:** на прохання педагога знаходити певний предмет у конструкціях; порівнювати будівельні об'єкти за розміром та за місцем розташування; з допомогою педагога аналізувати об'ємні та графічні зразки; з допомогою педагога будувати за графічним зразком; називати частини будівель; за підказкою педагога називати частини конструкції та пояснювати, з чого вони зроблені; з допомогою педагога планувати етапи та послідовність виконання власної ігрової та конструктивної діяльності.

У процесі навчання і виховання корекційний педагог та вихователі спостерігають за динамікою становлення гри у кожної дитини, створюють атмосферу, що сприяє виникненню бажання грати. При цьому продумується організація ігрової практики дітей у вільній діяльності, здійснюється своєчасне оновлення предметно-ігрового доккілля.

Навчання ігрової діяльності є важливим напрямом спеціальної дошкільної освіти. Для дітей з помірним ступенем порушення інтелектуального розвитку зміст програми добирається індивідуально, залежно від психофізичних можливостей дитини. Виключно в умовах спеціального формування гра у дітей зазначеної категорії здатна здійснювати функцію провідної діяльності.

Під час навчання гри реалізуються завдання формування мовленнєвої активності дітей, навчання взаємодії один з одним, розвитку творчого Я, вміння використовувати різноманітні засоби для передачі явищ доккілля в ігрову діяльність. Використання різноманітних ігор в процесі корекційно-виховної роботи з дошкільниками з порушеннями інтелектуального розвитку

сприяє вирішенню завдань розумового, фізичного, трудового виховування, розширює можливості подальшої соціалізації дітей у суспільстві.

Основні напрями роботи з розвитку ігрової діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями

Робота з розвитку ігрової діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, активізація їхнього ігрового потенціалу здійснюється за такими напрямами:

- *Активна діяльність в процесі знайомства з довкіллям та його устроєм.* Дитині з інтелектуальними порушеннями проблематично спроєктувати реальні життєві ситуації на власну ігрову діяльність. Організація та проведення екскурсій, відвідування різних соціально значущих об'єктів соціалізації сприяють розширенню уявлення про довкілля, збагачення досвіду дитини, що є основою моделювання гри. Надалі відбувається демонстрація дитині ігрового процесу. Педагог організовує гру разом із дітьми та формує та способи імпровізації моделювання ігрового процесу.

- *Використання дидактичних ігор.* Такі ігри сприяють формуванню ігрових дій. Дитина навчається моделювати власну ігрову діяльність на основі побудови ланцюжка ігрових операцій за допомогою методичних прийомів: словесна інструкція педагога; демонстрація особистого прикладу як зразка дії; наслідування, спільне здійснення дій із дорослим. Дидактичні ігри мають відповідати віковому етапу розвитку дитини та її індивідуальним психофізичним особливостям розвитку. Організація ігрової діяльності та проведення різних видів ігор базується на емоційному компоненті особистісного розвитку дитини: гра має захопити дитину та максимально залучити її до ігрового процесу.

- *Створення предметно-ігрового довкілля.* Наявність іграшок стимулює дитину з до взаємодії з ними. Важливо продемонструвати дитині дії, які можна здійснювати з тією чи іншою іграшкою. Дитині потрібно показувати всі можливі дії, обігравати кожен нову гру. Інтелектуальні

особливості розвитку дітей обумовлюють труднощі освоєння та технічного здійснення тієї чи іншої ігрової операції. Цілеспрямоване навчання гри сприяє формуванню навичок використання іграшок, освоєнню способів заміщення та базується на багаторазових повтореннях та тренуванні.

- *Побудова взаємодії між дитиною та дорослим в ігровому процесі.* Дорослий допомагає організувати ігровий процес, спрямовує та контролює перебіг гри. Також здійснюється формування у дитини навичок соціальної взаємодії та емоційне сприйняття ігрової дії. Тому важливо створити та підтримувати позитивний емоційний контакт з дитиною протягом ігрового процесу.

- *Взаємозв'язок діяльності вихователя та корекційного педагога.* Зміна ігрового сюжету поступово видозмінюється та ускладнюється. Цьому сприяє злагоджена робота фахівців дошкільної організації. Корекційний педагог проєктує сюжет гри, формує у дитини навички ігрової взаємодії, а вихователь здійснює практичне втілення, розвиваючи та закріплюючи навички використання ігрових та предметних дій у дитини, що сприяє подальшому навчанню та розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями.

Педагогічна технологія організації сюжетно-рольових ігор дітей

Сюжетно-рольова гра – творча діяльність, необхідними компонентами якої є: засвоєння ігрових дій, їх об'єднання в ланцюжок операцій з послідовністю виконання, які умовно називаються «сюжетом», організація учасників навколо обраної теми, образу, об'єкта. Сюжетна гра спрямована на засвоєння дитиною норм та правил взаємовідносин між людьми завдяки ігровим ситуаціям та здійсненню ігрових дій.

Тематика та зміст сюжетно-рольових ігор пов'язані переважно із соціальним доквіллям та взаємодією. При цьому в одній сюжетно-рольовій грі можуть переплітатися реальні, уявні та фантастичні (казкові) події. Розвиток способів створення сюжету відбувається шляхом вигадкування та комбінування різноманітних подій, ситуацій взаємодії людей тощо.

У процесі гри дитина залучається до реальних та рольових відносин з іншими її учасниками. Однак діти з ППР мають певні особливості рольового спілкування: емоційна бідність, труднощі ігрового діалогу (вміння запитати та надати відповідь), очікування допомоги, підказки з боку дорослого/педагога.

Старший дошкільний вік характеризується формуванням навичок сюжетно-рольові гри за знайомою дітям тематикою: «Супермаркет», «Лікарня», «Перукарня», «Розважальний центр» тощо. Під час організації таких ігор важливо враховувати особливості сучасного соціального життя. Наприклад, найбільш типовий образ магазину для дітей, які живуть у великому місті, – це гіпермаркет, замість звичайної перукарні дитина залюбки відвідає салон краси. Старшим дошкільникам обов'язково слід створити умови для гри у «школу», що формує мотивацію, розвиває інтерес, позитивне ставлення до навчання та майбутньої соціальної ролі учня. Організація змістовних ігор соціальної тематики сприяє формуванню навичок взаємодії між людьми, ролі яких бере на себе дитина згідно з сюжетом. Отже, педагог має чітко продумати ситуації, які буде покладено в основу сюжету з урахуванням творчого моделювання відносин між персонажами. Важливо, щоб ситуації, обрані для моделювання в сюжетно-рольовій грі, викликали у дітей емоційно-позитивне ставлення та інтерес. Завдяки вищезазначеним методичним аспектам формується самостійність та підвищується активність дітей у сюжетно-рольових іграх. В іншому випадку відбудеться гальмування та призупинення розвитку ігрової взаємодії сюжетно-рольового змісту на рівні предметних дій, характерних для дітей молодшого віку.

Таким чином, педагогічний супровід сюжетно-рольових ігор передбачає: а) організацію спільної діяльності та співтворчості педагога та дітей у напрямі підготовки до гри: накопичення та збагачення змісту для ігор, моделювання можливих ігрових ситуацій, творче створення ігрової атмосфери, підбір необхідної атрибутики; б) організацію спільних ігор

педагога та дітей, в процесі яких відбувається освоєння нових ігрових умінь та нового змісту; в) створення умов для самостійної, ініціативної та творчої ігрової діяльності дітей.

Етапи педагогічної технології

1-й етап. Збагачення уявлень (шляхом спостереження, розповіді, бесіди та враження) стосовно тієї сфери дійсності, яку дитина відобразить в грі. Важливо ознайомити дитину з людьми, їх діяльністю, стосунками (хто, що робить, чим та чому займається).

2-й етап. Організація сюжетно-рольової гри («гра у підготовку до гри»): а) відбір ситуацій взаємодії людей, продумування та планування ймовірних подій, їх перебігу відповідно до теми гри; б) створення предметно-ігрового довкілля на основі організації продуктивної та художньої діяльності дітей, співтворчості з дорослим, уподобань дітей; в) спільна ігрова діяльність педагога та дітей.

3-й етап. Самостійна ігрова діяльність дітей: можливість організації сюжетно-рольової гри з уявним партнером, що сприяє розвитку особистості та формуванню навичок соціальної взаємодії: підпорядкувати мотиви, узгоджувати ролі, уникати конфліктів.

Таблиця 1.

Алгоритм ігрової взаємодії педагога та дітей

Завдання педагогічної взаємодії	Форми педагогічної взаємодії
Збагачення змісту сюжетно-рольової гри, розвиток емоційного ставлення до людей	Читання дитячої художньої та пізнавальної літератури. Бесіди щодо змісту прочитаного, малювання, словесне «малювання» представників різних професій. Спостереження за діяльністю та відносинами людей.
Створення «скарбнички ідей» для організації гри	Співтворчість педагога та дітей: вигадкування різноманітних ситуацій взаємодії між людьми, подій; поєднання в одному сюжеті реальних та фантастичних (казкових) персонажів. Фіксування вигаданих ситуацій, подій за допомогою малюнків, піктограм тощо.

Створення предметно-ігрового довкілля відповідно до «скарбнички ідей»	Дитяче колекціонування. Співтворчість педагога та дітей в процесі продуктивної та мистецької діяльності
Організація спільної сюжетно-рольової гри педагога та дітей (у малих групах)	Педагогічна підтримка дітей у сюжетно-рольовій грі завдяки виконанню педагогом однієї з рольових позицій
Організація самостійної сюжетно-рольової гри дітей	Спостереження за самостійними іграми дітей. Визначення завдань розвитку гри на перспективу. Педагог здійснює втручання, допомагає та підтримує у випадку виникнення проблеми стосовно відповідності ігрових дій задуму та утворення конфліктної ситуації.

Функційне збагачення ігрової взаємодії створює зону найближчого розвитку пізнавальних процесів, вдосконалює соціально-адаптаційні навички, сприяє формуванню життєвої компетентності, що суттєво впливає на успішність соціалізації дітей з інтелектуальною недостатністю.

Таким чином, формування ігрової діяльності дітей з порушенням інтелекту має бути спрямоване на розвиток у дошкільників інтересу до іграшок, предметно-ігрових дій, уміння грати спільно з іншими дітьми, що сприяє розвитку та корекції, становленню особистості кожного дитини.

2.2. Технології розвитку сенсорно-пізнавальної діяльності

Сніжана Трикоз

Сенсорний розвиток дитини раннього віку – важлива і необхідна складова повноцінного формування пізнавальної, комунікативної, ігрової та інших видів діяльності. Це пояснюється діалектикою пізнавальних процесів людського пізнання, першими сходами якого є розвинуті відчуття та сприймання. Отже, максимальний розвиток сенсорних процесів, якими є відчуття і сприймання є основою та запорукою всебічного розвитку дитини.



Відчуття та сприймання є основою пізнання світу, оскільки забезпечують надходження у мозок будь-якої інформації

Характеристика сенсорного розвитку дитини від народження до 12 місяців

Перший рік життя дитини є періодом інтенсивного фізичного і психічного розвитку, від якого багато в чому залежить успішність дитини у наступному життєвому розвитку. Протягом першого року життя формується загальна та дрібна моторика; розвивається координація рухів, удосконалюється зір та слух.

За сприятливих умов на другому-третьому тижні життя, дитина вже реагує на людей та оточуючі предмети зоровим та слуховим зосередженням, вже на початку другого місяця дитина дивиться в очі дорослого та відповідає

на звернення посмішкою. З цього моменту починається інтенсивний розвиток спілкування. Протягом наступних тижнів немовля швидко опановує різноманітними засобами контактування. Впевнено реагує на голос дорослого, знаходить на відстані і повертається до нього. Дитина прагне до спілкування, використовуючи при цьому погляди, рухи, посмішку та голос. Такі прояви поведінки немовля називаються «комплекс поживлення».

Хоча основний життєвий досвід у першому півріччі дитина набуває у процесі спілкування з дорослим, важливе значення має пізнання дитиною предметного оточення.

Для повноцінного психічного розвитку дитини, крім спілкування з дорослими, необхідно створення умов для пізнання предметного оточення, для формування предметно-маніпулятивної діяльності. І, хоча джерелом пізнавальної активності дитини є вроджена потреба у зовнішніх враженнях, предметне оточення само по собі, поза спілкування з дорослим, не забезпечує розвитку пізнавальної активності дитини.

Дорослий для немовляти є найбагатшим джерелом зорових, слухових, тактильних, вестибулярних, пропріоцептивних та інших вражень, тому спочатку головним об'єктом пізнавальної активності дитини виступають дорослі люди, що доглядають її.

З другого півріччя життя дитина зосереджується на предметному оточенні у всьому його різноманітті і інтерес до цього виникає з урахуванням спільних дій з дорослими. Немовля пізнає навколишній світ предметів, активно діючи із ними. Воно намагається досліджувати будь-яку річ, яка потрапляє у поле його зору і до якої може дотягнутися. Маніпулятивні дії дитини протягом другого півріччя ускладнюються і стають дедалі більше різноманітними. Дитина активно використовує орієнтовні дії (торкається, дряпає, бере в руки, в рот, розглядає, кусає, лиже, обмацує, крутить у руках), виконує прості маніпуляції з предметом (постукує, кидає і піднімає, розмахує, рухає у різних напрямках і т.п.). Такі дії називаються

неспецифічними, оскільки дитина робить їх з будь-яким предметом незалежно від його фізичних властивостей та призначення.

Поступово немовля навчається діяти двома і більше предметами, користуючись обома руками, співвідносити свої дії із фізичними властивостями та функціями предметів: катає круглі предмети (м'яч, кульку, катушку), розтягує гумку, мотузку, стискає гумові іграшки, дістаючи з них звук, виймає з коробки та вкладає в неї дрібні предмети. Ці дії називаються специфічними. Приблизно в рік немовля починає засвоювати особливий клас специфічних дій із побутовими предметами (ложка, чашка, рушник, гребінець). Такими діями дитина не може опанувати самостійно, їх використання формується тільки у взаємодії з дорослим. Оскільки спостерігаючи за дорослим дитина отримує зразки культурних дій: їсти ложкою, причісувати гребінцем ляльку, баюкати, напувати її з чашки і т.п. Виконуючі різноманітні дії з предметами, дитина знайомиться з їх різними властивостями, розуміє причинно-наслідкові зв'язки між власними діями та їх наслідками (стукає по столу кубиком - чує звук, випускає з рук ложку - вона падає із дзвоном, мене або рве папір - він шарудить і змінює форму). Так у процесі дій з предметами розвиваються пізнавальні процеси – відчуття, сприйняття, увага, пам'ять, мислення – і розширюються уявлення дитини про предметний світ речей.

На кінець першого року життя у дитини активно формується мовлення. Взаємодія дитини з дорослим являється потужним фактором, що впливає на мовленнєвий розвиток немовля. Від народження діти наділені вибірковою чутливістю до звуків людського мовлення і тому потребують постійного сприймання мовлення дорослого, зверненого безпосередньо до немовля, емоційно позитивно забарвленого. Використання дорослим мови у спільних діях загострює у дитини необхідність у її розумінні та активному оволодінні словом. Вже на початку другого місяця життя дитини з'являються перші звуки – так звані гукання і протяжні вокалізації – гуління.

Розуміння дитиною мовлення проходить ряд етапів. Спочатку з'являється вміння знаходити поглядом названий предмет. Шести-семимісячна дитина повертає голову у бік цього предмета, що знаходиться на постійному місці. У 7-8 місяців вона знаходить його за словом у будь-якому місці. У цьому ж віці немовля починає на прохання дорослого робити прості рухи, відгукуватися на своє ім'я. До кінця року у дитини формується розуміння назв знайомих предметів, дій із ними.

У другому півріччі малюк починає супроводжувати свої дії белькотінням, що складається з повторюваних складів. До кінця року з'являється лепетне говоріння, що інтонаційно оформлене як мовленнєве висловлювання. Важливою умовою, що сприяє розвитку мови, є емоційна взаємодія дитини із дорослим. Вона допомагає дитині виокремлювати мовлення як відмінну рису звернень, а прихильність до дорослого стимулює прагнення наслідувати його. До кінця року дитина навчається вимовляти перші слова.

Протягом першого року життя у дитини активно розвивається сприймання, закладаються передумови формування пізнавальних психічних процесів, як важливих факторів розвитку дитини загалом. Маля сприймає різноманітні яскраві кольори, виразні звуки та форми, радіє цьому, простягає ручки до привабливої іграшки, прислухається до звуків, шукає їх джерело. В цей період у дитини розширюється життєвий простір завдяки розвитку рухової активності, внаслідок чого виникає новий зміст активності малюка – предметно-маніпулятивна діяльність.

Напрямки сенсорного виховання дитини від народження до 12 місяців:

- підтримувати зацікавленість до предметів навколишнього світу, іграшок: фіксування погляду на іграшці/предметі, стеження за предметом що рухається у просторі, реагування на звуки;
- формувати способи обстеження предметів: зорові, оральні, мануальні (торкання, короткочасне утримування, протягування, обмацування та інше), налагодження зорово-рухової, слухо-рухової координації;

- сприяти емоційно-позитивній взаємодії з дорослим у процесі предметно-маніпулятивної діяльності;
- формувати вміння впізнавати і називати за допомогою лепетних слів і звуконаслідувань знайомі предмети.

Характеристика сенсорного розвитку дитини від 12 до 18 місяців

На другому році життя у дитини інтерес до оточуючого швидко зростає. Вона прагне все побачити, почути, до всього дістатися, взяти в руки, доторкнутися, порвати, розмазати, розкидати, спробувати смак і т.п. Навчившись ходити, дитина отримує можливість знайомитися з багатьма раніше недоступними їй предметами. Вона відчуває потребу у різноманітних рухах, що розвиває моторику, сприяє точності та координації рухів, розвитку органів чуття. Удосконалюються рухи дитини, дії з предметами. Предметна діяльність є провідною в цьому віці.

Дорослий знайомить дитину із призначенням предметів, стимулює активне пізнання світу через діяльність. Спілкування дорослого з малям сприяє формуванню пасивної та активної мови, своєчасному оволодінню дитиною предметною діяльністю.

В цьому віці діяльність дитини ускладнюється, набуває цілеспрямованого характеру та результативності. На другому році життя активно формуються навички самообслуговування. К 15 місяцям дитина починає користуватись ложкою, а в 18 місяців може їсти переважно самостійно, за нагадуванням та за допомогою дорослого витирати рот серветкою, ставити стілець на місце, виходячи з-за столу, виявляє активність при вдяганні та роздяганні.

В процесі оволодіння дитиною діями з предметами відбувається її сенсорний розвиток, удосконалюється сприймання предметів та їх властивостей (форми, величини, кольору, положення у просторі). Дитина може (за наслідуванням, за зразком) вибрати один предмет за заданою ознакою (найменше кільце у трискладовій пірамідці). Дитина за допомогою

дорослого засвоює способи дій з предметами, іграшками (пірамідками, кубиками, вкладишами, формами для піску).

Сприймання предметів стає точнішим. Процеси відчуття і сприймання є провідними, активно стимулюють розвиток уваги, пам'яті, уяви, мислення та мови. Зміст навчання спрямовується на розвиток сенсорики, уваги, пам'яті та наочно-дієвого мислення під час вирішення практичних завдань.

На початку другого року життя дитина співвідносить знайомі предмети/іграшки з їх назвою, починає розуміти значення слів «дай», «на», «іди», «сідай». Слово дорослого поступово стає дієвим засобом організації поведінки дитини, розвитку її пізнавальної активності та самостійності, що проявляється у грі, різних видах діяльності, у побуті. Дитина наслідує звуки, звукосполучення, двоскладні слова за дорослим, що сприяє поступовому збільшенню активного словника. К 18-ти місяцям активний словник дитини в середньому становить 30 слів.

Напрямки сенсорного виховання дитини від народження від 12 до 18 місяців:

- активізувати сприймання предметів та явищ, сприяти виокремленню їх властивостей;
- сприяти активному використанню всіх аналізаторів в обстеженні предметів (зорового та слухового сприймання, сенсорно-перцептивних процесів та дрібної моторики у спільній предметній діяльності дитини з дорослим);
- створювати умови для вирішення практичних завдань у процесі предметної діяльності дитини та для застосування найпростіших знарядь;
- формувати зв'язок між рухами та їх словесним позначенням.

Характеристика сенсорного розвитку дитини від 18 до 36 місяців

Самостійна діяльність дитини другого року життя стає більш різноманітною: це дії із сюжетними іграшками, предметами, будівельним матеріалом. Поступово дитина вчиться перенесенню дій із одних іграшок на інші. Після півтора року, завдяки вмінню наслідувати, дитина починає

включати у гру дії, самостійно помічені у різних життєвих ситуаціях. Наприкінці другого року життя у діях дитини спостерігаються елементи сюжетної гри. Малюк виконує ігрові дії у певній послідовності, спілкується з іншими дітьми доступними мовними засобами, наслідує дії дорослих (укладають ляльку спати, годують її, одягають на прогулянку тощо). У грі починають використовувати заміники іграшок (коробка, замість машинки).

Сенсорний розвиток дитини триває: вона знайомиться з формою, величиною, кольором, масою предметів, їх ознаками; співвідносить властивості одних предметів із властивостями інших, визначає в них загальне. В процесі дій з предметами, дитина враховує їх ознаки, розташування у просторі. Поступово формуються вміння порівнювати предмети та явища, встановлювати найпростіші зв'язки між ними. Малюк розуміє та поступово позначає словом властивості та якості предметів, починає узагальнювати, вирішувати наочно-практичні завдання. Пізнавальні процеси відчуття та сприйняття (сенсорика), залишаючись провідними, активно стимулюють розвиток уваги, пам'яті, уяви, мислення та мови малюка.

Напрямки сенсорного виховання дитини від народження від 18 до 36 місяців:

- розвивати дрібну моторику та стимулювати тактильні відчуття, зорове та слухове сприймання;
- стимулювати обстеження та розрізнення предметів, контрастних за формою, кольором, величиною;
- формувати уявлення про властивості (форми, кольору, величини) предметів у процесі активної предметної діяльності.
- створювати збагачений сенсорною інформацією предметний простір.

В процесі організації корекційно-розвиткової роботи з сенсорного виховання необхідно враховувати два основних фактора: перший – це закономірності, поетапність та послідовність формування сенсорного

розвитку, другий фактор – ступінь прояву індивідуальних психофізичних особливостей дитини.

З перших місяців життя у дитини з порушеннями інтелектуального розвитку спостерігається затримка сенсомоторного розвитку. Це виявляється у відсутності інтересу до яскравих предметів, іграшок і предметів навколишнього світу, дитина не намагається вхопити іграшку і не розглядає її. В результаті у дитини не виникає зацікавленості до всього нового, вона не з'ясовує «Що це?», «Для чого?», «Що з цим можна робити?». Протягом цілеспрямованої корекційно-розвиткової роботи діти починають проявляти інтерес до іграшок та дій з ними, намагаються наслідувати дії дорослого, що є підставою для подальшого пізнавального розвитку та формування діяльності.

Особливості формування сенсорного розвитку дітей з порушенням інтелектуального розвитку

Розвиток відчуттів і сприймання, внаслідок яких з'являються уявлення про предмети та явища навколишнього світу, складають основу сенсорного-пізнавальної діяльності дитини. Пізнання навколишньої дійсності починається із аналізу тієї інформації, яку дитина отримує за допомогою відчуттів при візуальному, тактильному, слуховому та інших видах спостереження. Сприймання формується на основі синтезу різних відчуттів: тактильних, зорових, слухових, кінестетичних та інших. Процес сприймання пов'язаний з мисленням, пам'яттю, увагою, спрямовується мотивацією та має певне афективно-емоційне забарвлення. Розвиток відчуттів і сприймання, як психічних процесів, забезпечує так званий сенсорний розвиток дитини, що є необхідною умовою всебічного розвитку дошкільників, оскільки чуттєве пізнання забезпечує ознайомлення дитини з предметним світом. Отже, сенсорний розвиток має суттєве значення для подальшого розумового, фізичного, художньо-естетичного розвитку дитини і є необхідною умовою для формування практичної діяльності, оскільки будь-яка дія регулюється

відчуттями, є умовою формування комунікативної, предметної, продуктивної, трудової, художньої та інших видів діяльності.

Проблеми інтелектуального розвитку дитини проявляються, перш за все, у порушенні її пізнавальної діяльності. Чим яскравіше виражено порушення пізнавальної діяльності, тим більш глибокий ступінь інтелектуальної недостатності воно позначає. У дітей з порушенням інтелектуального розвитку знижена здатність до орієнтувальної діяльності і потреба у отриманні нових відчуттів, здатність до визначення, узагальнення і тому подібне. Такі особливості дитини з інтелектуальною недостатністю викликають не тільки повільний темп її розвитку, але і своєрідність такого розвитку в цілому. Очевидним є, що таким дітям потрібна спеціальна корекційна допомога у різному обсязі, в залежності від структури і ступеня порушення. І перший крок у наданні такої допомоги – сенсорний розвиток дитини. Але, перш ніж говорити безпосередньо про корекційну роботу з сенсорного розвитку дитини, окреслимо ті особливості чуттєвого пізнання, що спостерігаються у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в цілому.

У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку перцептивна (сенсорна) діяльність, як всі види діяльності має певні особливості. Маючи формально збережені аналізатори, що є анатоמו-фізіологічною передумовою для отримання сенсорної інформації, така дитина «слухає, а не чує, дивиться, а не бачить» (Е.Сеген). Зазвичай глибоке недорозвинення перцептивної діяльності посилюється так званими «госпітальними чинниками», обмеженістю та недостатньою кількістю зовнішніх вражень. Недостатність подразників, як стимулюючих психіку чинників призводить до своєрідності у формуванні предметної, комунікативної, ігрової, образотворчої і загалом пізнавальної діяльності дитини.

Відомо, що психічний розвиток дитини із порушенням інтелектуального розвитку більшою мірою залежить від якості педагогічних умов, в яких вона знаходиться, ніж розвиток її однолітка, який розвивається

відповідно до вікових показників. Це пояснюється тим, що розвиток дитини передбачає сукупність декількох умов: біологічного фактору, соціального фактору, та від активної позиції самої дитини (рухової, емоційної, пізнавальної, комунікативної тощо). Біологічна основа, тобто збереженість фізичного здоров'я, забезпечує можливості вікової відповідності розвитку. Необхідною умовою також є сприятливі соціально-педагогічні обставини, що забезпечуються спеціально організованим предметно-ігровим простором для емоційного, пізнавального, комунікативного розвитку, а також для всіх видів діяльності дитини. При ранньому органічному ураженні центральної нервової системи, внаслідок чого у дитини спостерігаються порушення інтелектуального розвитку, більшою мірою ушкоджується біологічний фактор, що впливає в свою чергу на фактор активної позиції дитини. Тому «соціальна ситуація розвитку», тобто педагогічні умови в яких перебуває дитина з порушеннями інтелектуального розвитку відіграють вирішальне значення у її подальшому розвитку.

Сенсорний розвиток дітей з інтелектуальною недостатністю перебігає своєрідно і значно повільніше, а труднощі й недоліки зумовлені особливостями психофізичного розвитку таких дітей (недорозвиток сприймання, уваги, уявлень, пам'яті, мовлення, мислення, предметної діяльності тощо). Сприймання дітей характеризується фрагментарністю та уповільненістю. Це означає, що така дитина не одразу помітить запропоновану їй іграшку, а помітивши «побачить» якусь одну її ознаку - фрагмент, до прикладу, взявши до рук іграшковий помідор, скоріше за все вона побачить щось лише червоне, натомість іграшка крім кольору, має певну форму, фактуру, вагу, що залишаться поза увагою дитини. Тобто дитина не виявляє прагнення розглянути предмет у всіх деталях, розібратися у всіх властивостях; уповільнений темп сприймання – дитині потрібно значно більше часу, щоб сприйняти запропонований матеріал; діти сприймають предмет частково, виокремлюючи неістотні ознаки, при типовому розвитку дитина сприймає одразу весь предмет, а потім переходить

до деталей; діти сприймають предмети, та їхні властивості спрощено, уподібнюють властивості і ознаки.

Страждають зорова та слухова увага та зосередження, ідентифікація та групування за різними ознаками. Недостатність зорово-моторної координації, невміння діяти однією та двома руками під контролем зору у подальшому негативно впливають на оволодіння дитиною всіма видами побутової, практичної та пізнавальної діяльності.

Без спеціального навчання у дошкільному віці у них практично не спостерігається зорових форм орієнтування у завданні. Часто діти не враховують просторові ознаки предметів, не користуються пробами, діють силою. Це відбивається на їх предметних та предметно-ігрових діях, які найчастіше замінюються маніпулюванням, на неможливості оволодіти продуктивними видами діяльності. Діти з порушенням інтелектуального розвитку характеризуються не лише уповільненим, але й недостатнім за обсягом сприйманням, що має специфічні особливості. Виділення та розрізнення властивостей кольору, форми, величини предметів доступно майже всім дітям даної категорії, однак уявлення про ці властивості мають нестійкий та фрагментарний характер. Діти знають назви основних форм та кольорів, але в більшості випадків назви не відповідають еталонам, тобто спостерігається формалізм знань.

При складанні цілісного образу предмета дошкільники мають труднощі у розташуванні правильно обраних частин. У дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку вибір за зразком здійснюється більш успішно в умовах з малою кількістю контрастних об'єктів. Зі способів обстеження об'єктів використовуються спроби практичного співставлення об'єкта та зразка. Діти мають труднощі щодо вибору за зразком, в умовах відстроченого вибору, вибору з більшої кількості об'єктів, ніж 4. Майже не доступно дошкільникам групування за зразком та інструкцією. Діти не переносять способи обстеження предметів, розв'язання завдань що потребують урахування зовнішніх властивостей предметів в нові ситуації.

Дошкільники з порушеннями інтелектуального розвитку не спираються у своїй діяльності на зовнішні властивості предметів, використання цих властивостей значною мірою є випадковим чи спостерігається у тих випадках, коли вони вже були виділені у ході попереднього навчання та багаторазового повторення. Діти мають труднощі пов'язані з використанням засвоєних знань у нових ситуаціях тощо. Спостерігається деяка розкоординованість між розвитком зорового та тактильно-рухового аналізаторів, що спостерігається і у дошкільників без відхилень у розвитку. Узагальнюючи особливості сприймання дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку характерними для них є:

- нестійкі, недиференційовані образи уявлення про властивості предметів;
- звуження обсягів сприймання;
- недостатня узагальненість сприймання;
- неправильне поєднання чуттєвого досвіду зі словом.

Отже, можливості, які орієнтують дітей у навколишньому предметному світі, недостатні для подальшого розвитку пізнавальної діяльності, їх повноцінної предметно-практичної діяльності тощо.

Для того, щоб сенсорне виховання розумово відсталих дітей відбувалося успішно, в їхньому навчанні потрібно застосовувати спеціальні методи та прийоми навчання.

Визначення методів навчання та відповідних їм засобів та форм організації здійснюється у відповідності з принципами наочності, поєднанні різних засобів навчання в залежності від завдань та змісту навчання, провідної ролі педагога.

Методи та прийоми навчання носять наочно-дійовий характер. При цьому педагог виявляє активну позицію, демонструє дитині іграшки, посібники і, головне, спосіб дій з ними, супроводжуючи свої дії емоційними поясненнями. В роботі з розумово відсталими дошкільниками застосовуються дії за наслідуванням, дії за зразком і вибір за зразком,

«жестова інструкція», спільні дії дорослого і дитини. Розглянемо кожен з цих методів.

Дошкільникам з порушеннями інтелектуального розвитку складно наслідувати діям дорослого. Тому наслідування за діями дорослого є об'єктом формування у процесі роботи з такими малюками. Для цього на індивідуальному занятті використовуються спільні дії педагога та дитини (тобто дорослий руками дитини виконує завдання), і разом з поясненнями демонструються дії дорослого. Для того, щоб дитина могла засвоїти способи дій з предметами за наслідуванням, дії дорослого повинні бути повільні, демонстративні.

Поступово дії за наслідуванням стають основним засобом надання дитині сенсорного досвіду, сумісні дії використовуються лише у випадках, коли дитина ще не готова до наслідування. Але є діти, яким складно діяти навіть за наслідуванням. У цих випадках дорослі повинні діяти повільно, поетапно, щоб дитина встигла побачити та визначити всі етапи дії. При утрудненнях можна користуватися вказівним жестом, щоб виділити потрібний предмет, показати, куди його потрібно пересунути. Наприклад, при будівництві будинку дитина не діє за наслідуванням. Педагог вказує пальцем на «дах» і каже: «Візьми», потім показує на куб, що стоїть перед дитиною і каже: «Постав сюди». Цей прийом умовно називається жестовою інструкцією. Якщо дитина не діє і за допомогою жестової інструкції, слід скористатися методом спільних дій: взяти руки дитини в свої і разом з нею виконати потрібні дії.

Протягом засвоєння дитиною спільних дій, дій за наслідуванням та за зразком педагог використовує вербальні методи навчання: для організації діяльності дітей, з метою звернення уваги дитини до певної властивості, для визначення завдання, що постає перед дитиною, для узагальнення та фіксації результату дій дитини.

Засвоєння дитиною дій за наслідуванням дорослого є підґрунтям до опанування дій за зразком. При дії за зразком сам процес дії дорослого не

зрозумілий дитині. Для того, щоб зрозуміти, які саме дії та в якій послідовності необхідно виконати, дитині необхідно проаналізувати зразок, в той час коли в діях за наслідуванням дитина безпосередньо за педагогом виконує необхідні етапи на шляху досягнення результату. Самостійний аналіз зразка вимагає від дитини актуалізації набутих уявлень про властивості, робить ці властивості більш диференційованими, чіткими, стійкими. Наприклад, перед дитиною лежать дві кольорові картки: червона і жовта. Педагог, піднімаючи одну червону картку, просить дитину: «Дай таку ж». Якщо дитина будує будинок за зразком, перед дитиною постає готовий будинок. Щоб побудувати такий самий, дитині потрібно проаналізувати зразок, побачити, що будівля складається з двох частин, одна з яких - куб, інша - трикутна призма. Дитина повинна також визначити просторові відносини елементів: куб внизу, призма нагорі - і намагатися їх відтворити. А слабкість мисленневих операцій, аналізу зокрема, - характерна риса розумово відсталих дошкільнят. Тому необхідно допомогти дитині виконати аналіз зразка: визначити складові будівлі, знайти серед іграшок необхідну деталь (за зразком), допомогти визначити розташування частин, порівняти із початковим зразком будинку «такий - не такий».

Нагадаємо, що наочні і практичні методи обов'язково повинні поєднуватися зі словесною інструкцією, усним поясненням завдання, але мова повинна включатися поступово.

Для набуття стійких уявлень про властивості предметів, закріплення у слові виокремлених дітьми властивостей, засвоєння назв сенсорних еталонів необхідно правильно поєднувати чуттєвий досвід дитини зі словом. На початку навчання не можна застосовувати тільки словесну інструкцію, оскільки діти не розуміють значення багатьох слів, особливо тих, що позначають дії, якості, властивості і відносини предметів, часто не розуміють конструкції фрази або просто забувають інструкцію в процесі виконання завдання. Тому словесні методи навчання необхідно правильно, продумано поєднувати з наочними і практичними методами.

З метою продуктивного використання мовних інструкцій на початку роботи з сенсорного виховання назви властивостей педагогом не називаються. Необхідно використовувати словосполучення «роби, як я», «дай такий самий», «знайди таке». Така форма подання завдання, з одного боку, формує узагальнене уявлення у дітей про те, що означає «такий самий», з іншого, сприяє самостійності дитини при виокремленні істотних у даному завданні властивостей. Дана форма викладу завдання дуже важлива для дітей, оскільки вони в багатьох випадках з легкістю знаходять знайому властивість за назвою, але не в змозі відшукати її без слова-назви дорослого.

Для підвищення ефективності сенсорного виховання дошкільників педагогам необхідно використовувати допомогу дітям як метод навчання. Питання використання допомоги вимагає гнучкості та здійснення індивідуального підходу. Допомога, яку надають педагоги, не повинна носити характер прямої підказки, а має бути заснована на аналізі умов виконання завдань. Там, де успішність дій дитини може бути перевірена в діяльності, цю можливість варто використовувати. Так, якщо дитина при будівництві гаража ставить цеглинку не на ту грань, і гараж виходить низький, не слід робити дитині зауваження, доки вона не закінчила споруду, а запропонувати їй поставити в гараж машину, для якої вона будувалась. Машина в гараж не в'їде, і дитина змушена буде його перебудувати. Така практична перевірка принесе дитині набагато більше користі, ніж оцінка з боку дорослого.

Відношення між усіма способами засвоєння розумово відсталою дитиною сенсорного досвіду є досить рухомими. Не треба затримувати дитину на діях за наслідуванням там, де вона може діяти за зразком, і на діях за зразком в умовах, коли дитина діє самостійно чи за вербальною інструкцією. При цьому необхідно звертали увагу на те, що різні завдання діти виконують по-різному. Якщо дитина не виконує завдання за словесною інструкцією, використовуються дії за наслідуванням чи сумісні дії, в залежності від складності завдання.

Методичні засади корекційного сенсорного виховання дошкільників з порушенням інтелектуального розвитку.

Сенсорне виховання здійснюється педагогами на всіх заняттях, в процесі виконання режимних моментів, у повсякденному житті, в різних видах дитячої діяльності.

Заняття з сенсорного виховання складають частину фронтальних занять педагога-дефектолога. Вони можуть проходити у вигляді гри з дидактичними іграшками (мотрійками, пірамідками, кубиками-вкладками та ін.), рухової гри, гри з правилами, що забезпечує виділення властивостей і відносин предметів. Вирішення завдань з сенсорного виховання передують проведенню занять з конструювання, ліплення, малювання, протягом яких від дитини вимагають обстеження, виокремлення і відтворення властивостей предметів, які будуть зображуватись. На заняттях можуть бути використані прийоми, характерні для лялькового театру. Поряд з цим можуть проводитися заняття у вигляді вправ з роздатковим матеріалом на кшталт настільних ігор, наприклад, лото. Таким чином, форми роботи дуже різноманітні і дозволяють педагогу, спираючись на мимовільну увагу дітей, створювати у дітей позитивне емоційне ставлення до самих занять і до предметів, з якими вони діють. При цьому предмети повинні бути великими, яскравими, барвистими. Поступово в ході занять у дітей формується інтерес до самих предметів і до діяльності з ними.

Оскільки провідною діяльністю дошкільника є ігрова діяльність, сутність дидактичних ігор у сенсорному вихованні полягає в ознайомленні дітей з сенсорними еталонами та формуванні у них узагальнених способів обстеження предметів. Головна увага звертається на ознайомленні дітей з порушенням інтелектуального розвитку дошкільного віку з кольором, формою та величиною предметів, як на найбільш інформативних властивостях предметів для їх пізнавального розвитку та для предметно-практичної діяльності.

Всі заняття з сенсорного виховання на перших роках навчання повинні проводитися не просто в ігровій формі, а ігровим методом. Наприклад, педагог проводить заняття, мета якого - навчити дітей порівнювати парні предмети в межах двох. Перед дітьми не можна поставити завдання навчитися зв'язати парні предмети - це завдання пізнавальне, навчальне, а у дітей ще не сформовані ні пізнавальні інтереси, ні навчальна діяльність. Це завдання тільки для педагога. Перед дітьми ж повинно бути поставлено ігрове завдання. При цьому діяльність дітей має бути так організована, щоб у ході її виконання дитина обов'язково навчилася зв'язати парні предмети. Для цієї мети можна, наприклад, провести гру «Знайди своє місце», дітям роздати іграшки та точно такі ж, парні, покласти на стільчики. Діти «гуляють» зі своїми іграшками по кімнаті, крокують під бубон. Педагог говорить: «Сядьте на свій стільчик, на якому лежить ваша іграшка». Кожна дитина бере парну іграшку і знаходить по ній свій стільчик. Таким чином, для дитини завдання - знайти своє місце, а парна іграшка служить засобом для досягнення мети. Отже, у педагога мета одна - навчити зв'язати парні іграшки, а у дітей - інша. Дітям має бути запропонована така ігрова задача, в якій досягнення ігрового результату веде до засвоєння програмного матеріалу.

Сенсорний розвиток дитини здійснюється поетапно від розрізнення та виділення властивості до використання уявлень про властивості предметів у практичній діяльності. Тому важливим є організація сенсорного виховання у відповідності до етапів становлення сенсорного розвитку.

На першому етапі сенсорного виховання (якому відповідають перший та другий роки дошкільного навчання) необхідно удосконалювати орієнтування дітей на зовнішні властивості та якості предметів, а саме формувати увагу на зорових, тактильних та слухових подразниках, формувати стійкі уявлення дітей про сенсорні еталони. Для цього дітям пропонуються завдання на вибір за зразком, і за словесною інструкцією. Всі ці завдання вирішуються в ході проведення з дітьми цілеспрямованих

дидактичних ігор і вправ. Також важливо забезпечити перенесення засвоєних дітьми знань у різні види їх діяльності.

На наступному етапі (третій, четвертий рік навчання) необхідно ставити завдання для формування у дітей цілісних, систематизованих уявлень про зовнішні властивості предметів на основі узагальнення образів сприймання і створення системних уявлень про предмети навколишньої дійсності.

Спочатку дітям пропонують проводити вибір за зразком і групування предметів за однією ознакою (величиною, кольором, формою), потім пропонують виділити ознаку самостійно. Необхідно створити умови у яких дитина має зрозуміти, за якою ознакою потрібно групувати предмети. Наприклад, у коробці знаходяться парні іграшки, різні за величиною (дві квіточки, два яблучка, два будиночка, дві чашки, дві тарілочки, два кошки, дві хусточки). Дитині пропонують дві ляльки - велику і маленьку - і кажуть: «Роздай кожній ляльці свої іграшки». Після того як дитина виконала завдання, їй пропонують розповісти, які іграшки вона давала великій ляльці, а які - маленькій. Важливо, щоб дитина зафіксувала у мовному плані принцип групування. Наприклад: «Великій ляльці я дала великі іграшки, маленькій - маленькі іграшки». В іншому випадку це ж завдання, тобто групування предметів за величиною, можна запропонувати в іншому варіанті. Дітям пропонують два кошки – великий і маленький - і набір парних предметів (4 і надалі 8 пар), які можуть бути покладені в ці кошки. З метою ускладнення завдання дітям можна запропонувати розкласти зображення парних предметів за зразком різного розміру. Такі завдання можна пропонувати дитині, коли вона засвоїла принцип групування. Наприклад, одні й ті ж геометричні фігури спочатку групувати за кольором, а потім за величиною або формою. У всіх випадках принцип групування повинен бути закріплений відповідним узагальнюючим словом. У запропонованих завданнях потрібно змінювати матеріал, зразки, картинки,

ситуацію, щоб діти щоразу спиралися не на запам'ятовування виконання, а на образи властивостей в уявленні.

Після того, як дитина групує предмети на певною ознакою предмета, проводиться робота з формування узагальнених уявлень про предмети, явища навколишньої дійсності в сукупності характеристик.

Розпочинаючи роботу з сенсорного виховання необхідно враховувати рівень сенсорного розвитку дитини з порушенням інтелектуального розвитку, з яким вона поступає до дошкільної установи. Якщо дитина залучається до корекційного навчання у молодшому дошкільному віці, то етапи становлення сенсорного розвитку відповідають рокам навчання та дошкільній періодизації віку (молодший, середній, старший). Але на практиці часто дитина з порушенням інтелектуального розвитку поступає у спеціалізований дитячий садок у віці 5-6 років. В таких випадках рівень сенсорного розвитку дитини не завжди відповідає вимогам навчальної програми третього, четвертого років навчання. Тому на початку навчання такої дитини основна увага спрямовується на корекційну роботу за індивідуальною програмою, у процесі засвоєння якої компенсуються недоліки сенсорного розвитку. Індивідуальна програма складається на основі змісту програми з сенсорного виховання з урахуванням індивідуальних особливостей кожної конкретної дитини. Важливо ознайомити дитину з основним змістом першого етапу навчання за індивідуальною програмою, і надалі включити дитину у загальну групу. Власне концентрична будова змісту програми дозволяє повторювати матеріал, продовжувати навчання дитини на наступному етапі при відповідній психолого-педагогічній підтримці.

Цілеспрямована системна робота з сенсорного виховання дозволяє прискорити терміни і збільшити темп сенсорного розвитку дитини, подолавши багато відхилень у розвитку сприймання дітей з порушенням інтелектуального розвитку дошкільного віку, значно наблизивши його до рівня нормально розвинутих однолітків. Крім цього робота з сенсорного

виховання має суттєвий вплив на весь хід психічного розвитку дитини, стимулюючи розвиток діяльності, мислення й мовлення.

Важливість розвитку сприймання та актуалізації різноманітних уявлень про навколишній світ лежать пояснюється тим, що вони складають основу формування вікових психологічних новоутворень і становлення всіх видів дитячої діяльності і поведінки. Це той базис, який постійно повинен розвиватися і вдосконалюватися на всіх роках навчання і виховання дитини в дошкільному віці, в практичних і продуктивних видах дитячої діяльності.

Змістове наповнення

Розвиток зорового сприймання

Зорові відчуття посідають найважливіше місце в системі відчуттів, через які здійснюється пізнання світу людиною. Вони дають нам найбільше відомостей про властивості предметів, явищ зовнішнього світу. Через них людина пізнає кольори, форми, величини предметів, їх рух чи спокій, напрям руху, віддаленість предметів тощо.

Зорові уявлення дітей з порушеннями інтелектуального розвитку збіднені, деформовані та нестійкі, вони характеризуються узагальненим впізнаванням, ототожненням предметів, які мають деяку подібність, неадекватністю уявлень про навколишнє. Діти насилу виокремлюють в об'єкті складові частини, пропорції, не помічають важливі деталі, не завжди точно розпізнають кольори та їх відтінки.

Цілісне уявлення про об'єкт виникає у дитини в результаті зорового обстеження, тобто цілеспрямованого його розглядання. Під керівництвом педагога діти спочатку виокремлюють основні елементи об'єкта, потім його деталі, визначають їх співвідношення, розташування.

Розвитку зорової довільної уваги та запам'ятовуванню, аналізу та синтезу сприяють наступні ігри та вправи:

- на розвиток зорової уваги;
- на впізнавання предметів;
- впізнавання реалістичних зображень знайомих предметів;

- обстеження об'ємних предметів з поступовим ускладненням будови;
- порівняння об'ємних предметів (2-4), які відрізняються контрастними кольорами, формами, величиною, кількістю деталей, після засвоєння порівняння їх зображень;
- обстеження плоских предметів за контуром;
- порівняння контурних зображень предметів (2-4 предмета відмінних виділеними властивостями: кольором, формою, величиною, розташуванням частин);
- порівняння натуральних подібних предметів, які відрізняються незначними ознаками, відтінками одного кольору, розміром окремих деталей);
- порівняння контурних зображень предметів та об'єктів (2-4), які відрізняються незначними ознаками;
- впізнавання предметів за його частинами;
- розглядання сюжетних малюнків, визначення в них сюжетних ліній;

Адекватне сприймання форми, величини та кольору предметів виникає на основі багатократного використання різноманітних способів, проб, примірювань, порівнянь різних предметів у різних ситуаціях, оволодінні вміннями виокремлювати потрібну властивість предмета та співвідносити з властивостями інших предметів.

В процесі формування зорового орієнтування на зовнішні властивості та якості предметів потрібно навчити дошкільників користуватися перевірочними діями - накладенням та притисканням.

Знайомство з основними формами (коло, овал, квадрат, прямокутник, трикутник), кольорами (основні кольори спектру, чорний, білий), величини (великий-маленький, довгий – короткий, високий – низький, товстий – тонкий та ін.) спочатку відбувається шляхом співвіднесення предметів між собою. Надалі, на більш високому рівні розвитку сприймання розрізнення форми, кольору, величини предметів відбувається шляхом співвіднесення властивостей предметів із вже засвоєними еталонами.

Розвиток тактильно-рухового сприймання

Тактильний вид відчуттів (від лат. «tactilis» – дотиковий) виникає в результаті контакту зовнішньої поверхні тіла людини з різними об'єктами. Тактильні відчуття відображають комплекс властивостей об'єкта, який сприймає людина шляхом дотику та тиску, температури, болю. За допомогою тактильних відчуттів ми можемо дізнатися про форму, величину, пружність, щільність, цупкість, тепло, холод, тобто про характерні властивості об'єктів. Для формування уявлення про предмет на основі дотикового сприймання, який складається з великої кількості тактильних та кінестетичних (від. грець. «kineo» - рухаюсь) сигналів, необхідний активний дотик, важливим компонентом якого є м'язові-рухова чутливість.

Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку не виявляє зацікавленості до тактильного обстеження предметів і самотійно не оволодіває рухами обмацування. Під час виконання завдання на визначення предмету на дотик, дитина може тривалий час тримати його у руці, не виконуючи ніяких рухів, і, відповідно, не може визначити його форму, величину, виокремити його частини, фактуру тощо. Без спеціального організованого корекційного навчання тактильна чутливість у таких дітей розвивається повільно.

Органом дотику слугує рука. На шкірі кінцевих фаланг пальців рук знаходиться велика кількість нервових волокон, які реагують на дотик. Від скоординованих рухів пальців рук, цілеспрямованості та точності рухів, послідовності перцептивних (дій обстеження) дій залежить повнота та правильність образу, який сприймається. Відповідно, розвитку тактильно-рухових відчуттів будуть сприяти ігри та вправи на розвиток дрібної моторики пальців рук. Для розвитку дрібної моторики можуть бути використані наступні вправи:

- застібання і розстібання гудзиків, «липучок», кнопок, гачків;
- прикріплення прищіпок до шнура;
- низання гудзиків, великих намистин, іграшок з отворами на шнур;

- намотування і розмотування ниток у клубок, на котушку;
- зав'язування та розв'язування стрічок;
- сортування (складання) дрібних предметів: частин мозаїки, боби, квасоля, горох тощо;
- закривання - розкривання, загвинчування - розгвинчування кришок на різних ємкостях;
- знаходження предметів у «сухому басейні» з квасолі, гороха, та інших подібних наповнювачів у пластмасових тазях, відрах;
- катання м'ячиків різних за фактурою: гумових, дерев'яних, пластикових, з шипами «їжачки» тощо;

- ігри з конструкторами, мозаїками та іншими дрібними предметами;

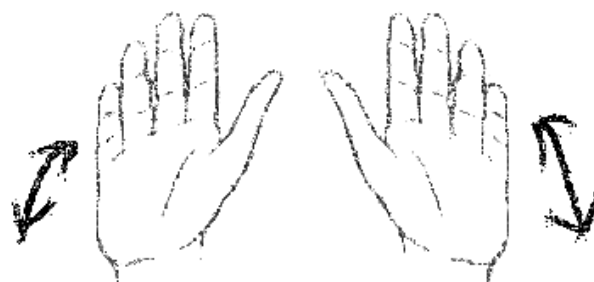
Розвитку дрібної моторики сприяють ліплення з пластиліну, глини, солоного тіста; аплікація з різного матеріалу (папір, тканина, пух, вата тощо); малювання пальцями, долонями, олівцями, стирання намальованого ластиком; ігри з водою різної температури; ігри з піском.

Ефективно також проведення пальчикової гімнастики та рухів кистей трьох видів: на стискання, розтягування та розслаблення. Вправи пальчикової гімнастики виконуються протягом 2-3 хвилин на кожному занятті. Спочатку проводяться однотипні рухові дії, спрямовані на розвиток узгодженості та координованості рухів, і після їх засвоєння додаються більш складні рухи.

Приводимо приклади деяких динамічних пальчикових вправ:

«Ручки заховались»

Де сховались наші ручки,
 Де сховались наші ручки.
 (руки за спиною)
 Ось наші ручки, ось наші
 ручки
 (долоні перед собою)
 Пішли в танок наші ручки.



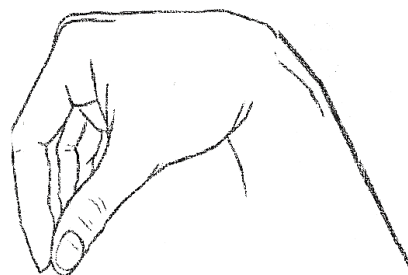
«Кішка і мишка»

Кішка мишку ухопила
(хапаючи рухи)
Потримала, постискала.
(стискаємо кулачки)
А надалі відпустила
(розкриваємо долоні)
Отже кішка пухувала.
(потрясти долонями)



«Курчата»

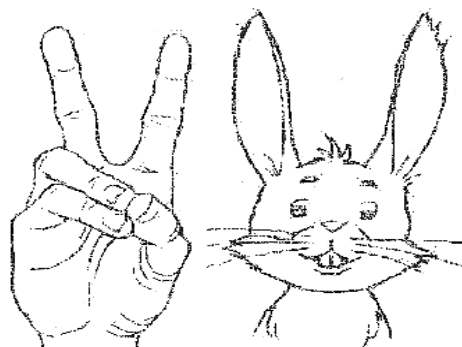
До нас курчата прибігали,
Ми курчаток годували.



Статичні вправи:

«Зайчик»

Зайчик-побігайчик
Під ялинкою сидить
Та від холоду тремтить.



«Птахи»

Птахи літали, літали,
(махи долонь з широко
розставленими пальцями)
На дерева сіли та відпочивали.
(пальці скласти)



Покращенню дотикової чутливості сприяє також використання елементів масажу кистей та пальців рук.

На початку навчання дитину необхідно вчити таким діям, за допомогою яких вона зрозуміла б, що від уміння орієнтуватись на форму залежить результат її дії. Тому перші ігри та вправи повинні бути засновані на практичних діях, які спираються на форму та величину предметів. Дитина може ще не виокремлювати форму, тим більше не знати її назву. Важливо щоб дитина навчилась користуватись пробами при виконанні ігрових практичних завдань. Дітям пропанують ігри «Котиться – не котиться», «Захочай іграшку», (закрити відповідними кришками коробки різної форми) «Знайди іграшки свій будинок» (опустити різні форми у свої отвори), дощечки по типу Е. Сегена, «Захочай іграшку у долонях». У всіх випадках педагог надає можливість дитині орієнтуватись на результат власних дій та оцінює їх: «Так», «Не так».

Основний спосіб розвитку тактильних відчуттів – дидактичні ігри. При проведенні даних ігор необхідно створювати особливі умови: встановити ширму або екран, користуватись непрозорим мішечком або серветкою, запропонувати дитині закрити/зав'язати очі. Поряд із розвитком дій обмацування на цих заняттях необхідно приділяти увагу розвитку зорового сприймання для з'ясування правильності виконаного завдання. Для цього

дітям пропонують упізнати знайомі предмети під час пересування долоні та пальців по предмету: «Упізнай свою іграшку», «Знайти таку ж саму іграшку», «Що у мішечку?», при цьому дитина повинна спиратися тільки на тактильний зразок. Після виконання завдання предмет, який дитина дістала з мішечка, порівнюється із зразком, і педагог підводить підсумок: «Такий», «Не такий», «Правильно», «Невірно». Якщо дитина виконує завдання невірно, педагог пояснює «Запам'ятай, що у тебе в руці», при цьому потрібно показати і дати можливість дитині повільно обмацати предмет пальцями. В цьому випадку потрібно допомогти дитині правильно виконати завдання, надати йому можливість відчувати ситуацію успіху.

Розвиток слухового сприймання

Важливе місце у пізнанні зовнішнього світу людиною посідають слухові відчуття. Вони відображають звукові властивості різних об'єктів. Значення слухових відчуттів особливо зростає завдяки тому, що на них базуються мовлення, співи, музика.

Розвиток слухового сприймання відбувається за двома напрямками: з одного боку, розвиток сприймання немовних звуків, з іншого розвиток фонематичного слугу.

У дітей порушеннями інтелектуального розвитку дошкільного віку формування слухового сприймання, розрізнення немовних звуків та вміння діяти у відповідності із звуковими сигналами викликає великі складнощі. У таких дітей спостерігається невміння прислухатися, порівнювати та оцінювати звуки, внаслідок чого дошкільники слабо реагують на звуки та не завжди спираються на них у своїй діяльності. Крім того, діти тривалий час не розрізняють звуки, слова, нечітко сприймають мовлення в цілому, що значно затримує пізнання ними навколишнього світу.

Використання спеціально підібраних дидактичних ігор надають можливість діяти за звуковим сигналом, навчитися розрізнявати об'єкти та предмети навколишнього середовища за характерними звуками та шумами, співвідносити власні дії із сигналами.

Розвиток слухового сприймання немовних звуків розпочинається з елементарної реакції на наявність чи відсутність звуків, їх розрізнення, та продовжується у використанні в якості осмисленого сигналу до дії.

На початковому етапі роботи з розвитку слухового сприймання для розрізнення немовних звуків необхідна зорова, зорово-рухова чи просто рухова опора. Це значить, що дитина повинна бачити предмет, який видає будь-який звук, самостійно отримати, якщо це можливо, звук, тобто здійснити будь-які дії. На основі додаткової чуттєвої опори у дитини складається потрібний слуховий образ.

Надалі дитина ознайомлюється з властивостями вивченого звуку: голосно – тихо, швидко – повільно, за висотою.

Ігри на сприймання звуків повинні надати дитині уявлення про різноманітні за характером звуку живої природи: цвірінькання горобця, каркання ворони, спів солов'я; мукання корови, мекання кози, іржання коня, шум дощу, грім, вітер, шелест листя тощо, - шуми: звуки працюючих електроприладів: пилосос, кавомолка, фен, сигнали телефону, вхідний дзвінок тощо;

Розвиток смакового та нюхового сприймання

Властивості предметів, до яких відноситься смак та запах збагачують уявлення дитини про навколишній світ, наповнюють його новими емоційними переживаннями. Смакові відчуття виникають у наслідок дії хімічних речовин на спеціальні органи смакової чутливості. Смакові відчуття зводяться до чотирьох основних якостей: солодкого, гіркого, кислого й солоного. Нюхові відчуття відбивають ті властивості тіл і речовин, які називаються їх запахами. І хоча не всі об'єкти мають ці властивості, пахуча речовина впливає на орган нюху на певній відстані через розпилені у повітрі її газуваті часточки.

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку слабо усвідомлюють можливості нюхового та смакового аналізаторів, що пояснюється специфікою розвитку їхньої центральної нервової системи. Відповідно

необхідна цілеспрямована робота з навчання таких дітей до пізнання смаків, запахів.

Розглянемо логіку роботи з розвитку нюхового сприймання.

Робота з розвитку нюхового сприймання дітей спрямована на вміння розрізнявати прості запахи та на набуття уявлень про різні запахи.

Всі запахи умовно можна поділити на приємні та неприємні. Всередині кожної групи виокремлюється велика кількість різних запахів та ароматів.

Навчання дітей їх розрізненню проводиться поетапно:

- ознайомлення з характерними запахами окремих реальних предметів та об'єктів живої та неживої природи, означення словом;
- порівняння різних запахів у процесі дидактичних ігор;
- розрізнення більш складних ароматів.

Дітей знайомлять з запахами які часто зустрічаються у повсякденному житті: запах хліба, апельсина, ковбаси, кави, квітів, та інших предметів, та позначають їх словом:

запах апельсину - приємний, свіжий, бадьорий;

запах цибулі – різкий, гострий, гіркий.

Знайомство з новим запахом відбувається із співставлення двох подібних об'єктів, один з яких має запах, інший не має: наприклад, цукрова пудра та ванілін, - мають однакові властивості кольору, сипкі, порошкоподібні. Під керівництвом педагога з'ясовується, чим вони відрізняються один від одного (цукор не має запаху, а ванілін приємно та сильно пахне).

На наступному етапі запах ваніліну порівнюють із контрастними запахами вже знайомих дітям продуктів (огірка, мандарина, соснової шишки).

Заключним етапом роботи над новим запахом є порівняння його із запахами речовин тієї ж видової групи. Якщо ванілін це прянощі, то його порівнюють із запахами інших пряностей: кориці, гвоздики, мускатного

горіху, духмяного перцю тощо. Запах конвалії порівнюють з запахами інших квітів, запах суниці – із запахами інших ягід, наприклад, кавуна, дині та т. ін.

У дидактичних іграх закріплюються навички розрізнення запахів предметів, що сприяє диференціації предметів навколишнього за запахами.

Розвиток смакових відчуттів здійснюється одночасно із розвитком нюхових відчуттів, тому що сприймання запахів продуктів перед їх використанням стимулює сприймання смаку. Робота з розрізнення нових продуктів на смак аналогічна роботі по розрізненню запахів.

Дидактичні ігри на засвоєння кольору, форми та величини предметів.

Для навчання дітей виокремлювати колір, форму, величину предметів, співвідносити різнорідні предмети за цими властивостями, враховувати колір, форму, величину у процесі виконання різних дій, необхідно застосовувати ігри на вибір за зразком, що призведе до накопичення дітьми уявлень про основні різновиди кольору, форми, величини. Спочатку дітям пропонують ігри і вправи, протягом яких необхідно здійснювати вибір і групування предметів за зразком за однією ознакою (величиною, кольором, формою).

Уявлення про колір у дитини виникає внаслідок зорового виокремлення та співвіднесення. Використовуються наступні ігри на вибір і групування за зразком кольору.

«Знайди предмети такого ж кольору»

Мета: виокремлення кольору як ознаки предмета, співвіднесення предметів за кольором.

Обладнання: відерце /коробка червоного кольору, дрібні іграшки різних кольорів.

Зміст: педагог показує, що в червоне відерце необхідно покласти червоні кульки, машинки, кубики тощо. Дитині пропонується знайти та покласти у відерце предмети червоного кольору («Поклади іграшки такого ж кольору»). Надалі проводяться ігри з іншими кольорами.

«Якого кольору не вистачає»

Мета: виокремлення кольору як ознаки предмета, співвіднесення предметів за кольором.

Обладнання: лото «кольори».

Зміст: педагог показує картку певного кольору і пропонує дитині знайти таку саму за кольором серед інших (індивідуально). Для групової роботи дітям роздають великі картки з намальованими на них різнокольоровими предметами. Педагог піднімає одну маленьку картку і питає, кому вона підходить.

Рухова гра «Твій колір»

Мета: виокремлення кольору як ознаки предмета, співвіднесення предметів за кольором.

Обладнання: стрічки різного кольору.

Зміст: на спинку стільців прив'язують по одній стрічці, дітям дають в руки такі самі за кольором стрічки (по одній). Під музику або рахунок діти крокують по кімнаті і за командою повинні знайти стільчик зі стрічкою такого ж кольору.

«Дай такий самий»

Мета: виокремлення предмету певної форми, співвіднесення предметів за зразком форми.

Обладнання: пари однакових за кольором кульок, кубиків, паралелепіпедів.

Зміст: перед дитиною розкладають пари кульок та кубиків, паралелепіпедів. Педагог піднімає одну з фігур та пропонує дитині: «Дай таку саму». Таку гру можна використовувати і на виокремлення кольору і величини іграшок.

Для накопичення уявлень про форму і величину предметів дітям пропонують ігри та вправи засновані на практичних діях, що спираються на форму та величину предметів. Важливо, щоб дитина навчилась користуватися пробами при виконанні ігрових практичних завдань. Дітям пропанують ігри «Котиться – не котиться», «Заховай іграшку», (закрити

відповідними кришками коробки різної форми), «Знайди іграшки свій будинок» (опустити різні форми у свої отвори), дощечки по типу Е.Сегена, «Заховай іграшку у долонях». В усіх випадках педагог надає можливість дитині орієнтуватися на результат власних дій та оцінює їх: «Так», «Не так».

Після того, як дитина самостійно виокремлює колір, форму, величину предмета як певну властивість предмета, співвідносить її зі зразком, використовує зовнішні властивості предметів у практичній діяльності, можна використовувати завдання для формування у дітей цілісних, систематизованих уявлень про зовнішні властивості предметів на основі узагальнення образів сприймання і створення системних уявлень про предмети навколишньої дійсності.

Дітям пропонують ігри, у яких їм потрібно виокремити ознаку самостійно. Для цього використовують ігри на групування. Дитина повинна зрозуміти, за якою ознакою потрібно групувати предмети. Після того, як дитина засвоїла принцип групування на практичному рівні, їй можна запропонувати розкласти зображення парних предметів.

Дітям пропонують ігри і вправи для розвитку довільної уваги та запам'ятовування властивостей предметів, що підібрані за принципом поступового ускладнення.

Для засвоєння дій обстеження об'ємних предметів з поступовим ускладненням будови пропонуються ігри на конструювання з кубиків, циліндрів, конусів, паралелепіпедів тощо: «доріжка», «паркан», «башта низька», «башта висока», «будинок», «казковий замок» за наслідуванням, а пізніше за зразком. Важливо, щоб дитина зафіксувала у мовному плані форми частин конструювання.

Для обстеження пласких предметів за контуром пропонуються ігри по типу дощечки Е.Сегена.

Мета: навчити бачити форму в предметі, виокремлювати частини предмета та їх форму.

Обладнання: дошка з прорізами з нанесеним предметним малюнком, вкладки до неї.

Зміст: перед дитиною кладуть дошку з прорізами і пропонують розгледіти, що намальовано (будиночок: квадрат, трикутник, машинка: прямокутник, кружечки, лялька-неваляйка: кружечки різного величини, човен з вітрилом: трикутники), з яких частин складається, якої форми частини, якого розміру. Після того, як дитина визначила частини та їх форму, їй пропонують розкласти вкладки певної форми у отвори. Після виконання завдання на дошці з отворами дитині пропонують скласти із вкладок предмет на столі, на аркуші паперу.

Для удосконалення дій обстеження дитині пропонують порівняти натуральні підібрані предмети, які відрізняються незначними ознаками, кольором, розміром, величиною окремих деталей.

Для порівняння контурних зображень предметів за кольором, формою, величиною, розташуванням частин використовують наступні ігри.

«У кого яке?»

Мета: виокремлювати частини предметів, визначати їх властивості, порівнювати.

Обладнання: 2-4 малюнка з предметами, відмінними за кольором, формою, величиною.

Зміст: перед кожною дитиною викладають малюнок, наприклад, снігова баба з лопатою. Педагог пропонує роздивитись малюнки за запитаннями: «Що намальовано?, Що тримає снігова баба?, У кого малюнок з трикутною лопатою?, А в тебе на малюнку лопата якої форми?, У вас лопати однакової форми?, В тебе якої форми лопата?» і т.п. за кольором та величиною предметів.

Адекватне сприймання форми, величини та кольору предметів виникає на основі багатократного використання різноманітних способів, проб, примірювань, порівнянь різних предметів у різних ситуаціях, оволодінні

уміннями виокремлювати потрібну властивість предмета та співвідносити з властивостями інших предметів.

В процесі формування зорового орієнтування у дошкільників на зовнішні властивості та якості предметів потрібно навчити їх користуватися перевірочними діями - накладенням та притисканням.

Для узагальнення уявлень про колір, форму і величину предметів дітям пропонують ігри на запам'ятовування назв даних властивостей.

Для запам'ятовування дітьми назв кольору використовують наступні ігри. Перед дитиною на столі розкладають аркуш кольорового картону (якщо декілька дітей - перед кожним). Педагог піднімає карточку з намальованим предметом і каже «Кому підійде червона троянда?», та дитина, якій підходить картка за кольором, бере її собі. Таку ж гру можна використовувати! не з кольоровими квадратами, а з малюнками предметів певного кольору. Педагог показує кольорову картку і називає колір, дитина також називає колір і знаходить предметний малюнок відповідного кольору.

Картки з кольоровими предметами використовують для ігор по типу «Що змінилось?», «Чого не стало?». Педагог розкладає перед дитиною 3-5 картки и просить їх запам'ятати. Після цього дитину просять відвернутись, а в цей час міняють картки місцями або прибирають одну з них. Дитину питають, що змінилось, чого не вистачає?

У грі «Четвертий зайвий» перед дитиною викладають три картки з предметами одного кольору, а четверта – іншого. Дитину запитують : «Що тут зайве? Чому?».

Для самостійного називання кольорів дітям пропонують наступні ігри. Роздають, наприклад, ляльковий посуд або предметні малюнки з ним. Дитина бере чашку, називає її колір, а потім знаходить до неї блюдце відповідного кольору (називає його) и пригортає ляльку чаєм.

Дітям роздають не до кінця розфарбовані малюнки і пропонують знайти олівці необхідного кольору (назвати колір) і завершити роботу.

«Вдягаємо ляльок на прогулянку»

Мета: підбирати предмети за словом, що позначає колір, групувати предмети за кольором.

Обладнання: силуетні ляльки з картону, одяг до них або звичайні ляльки, одягненні у однотонні сукні.

Зміст: вихователь: «Сьогодні ми подивимося, якого кольору сукні у наших ляльок. Я покажу ляльку, а ви скажете, якого кольору у неї сукня». Вихователь показує по одній ляльці та опитує дітей.

Для закріплення уявлень дітей про форми та самостійного їх називання використовують ігри типу «Підбери фігуру».

Мета: закріплювати уявлення дітей про форми, вправляти їх у називанні форм.

Обладнання: картонні круг, квадрат, трикутник, прямокутник, овал; картки з контурами п'яти геометричних фігур відповідної величини.

Зміст: вихователь піднімає круг, обводить його пальцем та запитує: «Яку назву має ця фігура? Якої вона форми?». Так само представляє і наступні фігури: овал, трикутник, квадрат, прямокутник. У процесі обведення фігур вихователь фіксує увагу дітей на кутах. «Розкладіть всі фігури на своїх картках так, щоб вони співпадали з намальованим». Педагог наполягає на тому, щоб діти обводили пальцем кожен фігуру перед накладанням.

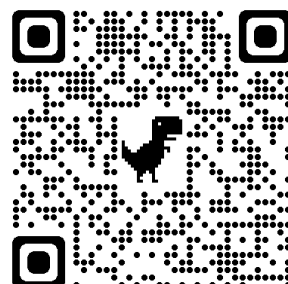
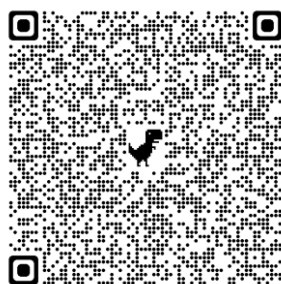
Після того, як дитина групує та називає предмети за певною ознакою предмета, проводиться робота з формування узагальнених уявлень про предмети, явища навколишньої дійсності в сукупності характеристик. У іграх даного напрямку дітей необхідно навчити розкладати/збирати знайомий предмет/іграшку за окремими частинами, що мають власну форму, величину та власне своє певне місце розташування. В даному розділі використовуються ігри запропоновані О.Катаєвою, О.Стребелевою.

«Чого не вистачає»

Мета: звернути увагу дитини на те, що при відсутності частини порушується цілісність; уточнювати уявлення про предмет.

Обладнання: збірно-розбірні іграшки, малюнки із зображенням предметів у яких відсутні істотні деталі.

Зміст: педагог ставить на стіл збірно-розбірну іграшку (автомобіль без колеса, будинок без даху і т.п.) і коробку з деталями, яких не вистачає. В коробці крім потрібних знаходяться і інші деталі. Педагог запитує чого не вистачає і разом з дитиною збирає іграшку. Як варіант використовують предметні малюнки тощо.



2.3. Технології психоемоційного розвитку

Оксана М'якушко

Одним з головних завдань дошкільної освіти на сучасному етапі є створення сприятливих умов для розвитку цілісної особистості дитини, яка проявляється в розвинених емоціях, зростаючій свідомості, керованій поведінці. Зміна парадигми сучасної загальної та спеціальної педагогіки полягає у наданні пріоритету соціальній адаптації як одному з механізмів соціалізації та інтеграції, спрямовуючи, відповідно, на оволодіння дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку (далі ППР) сукупністю необхідних для успішної адаптації в соціумі різних компетентностей (як результату навчання). За такого підходу, в якості завдання соціальної адаптації визначено: формування цінностей і необхідних для життя в суспільстві загальноприйнятих норм і правил поведінки, комунікативної та соціальної компетентності (А. Висоцька, Н. Ярмола, О. Чеботарьова та ін.).

Для становлення компетентностей дитини (як результату дошкільної освіти та особистісного надбання) важливого значення набуває розвиток, зокрема, компонентів соціального і духовного розвитку особистості дитини, що відповідають за формування емоційно-ціннісного ставлення та навичок до регуляції власної поведінки й діяльності (прояву самостійності, активності, цілеспрямованості й відповідальності).

Завдання щодо повноцінної підготовки до життя ускладнюється у випадку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (далі ППР), якісні зміни у психіці яких (внаслідок органічного ураження центральної нервової системи) призводять до проблем саме із соціальними навичками адаптації (що виявляється, зокрема, у проблемах з міжособистісним спілкуванням, наївності, зниженій здатності розуміти й дотримуватися правил і законів, а також нездатності уникнути віктимізації) та практичними навичками адаптації (проблеми зі здатністю діяти незалежно в повсякденному житті). Дискомфорт, викликаний труднощами спілкування або вираження своїх особистих бажань і потреб (через нерозуміння своїх думок, почуттів, досвіду

спілкування з іншими людьми, недостатньої навички міжособистісного спілкування, нездатність подружитися тощо), емоційних проблем (пов'язаних із соціальною ізоляцією та дискримінацією) призводить до порушення поведінки, які також можуть бути способом вираження або повідомлення про те, що вони не можуть висловити інакше (фрустрація, хвилювання, нервозність тощо). Проблемна ж поведінка (через свою інтенсивність, частоту або тривалість) негативно впливає на розвиток особистості дитини з порушеннями інтелекту й можливість її участі у соціальному житті.

Відповідно, важливість для успішної адаптації в соціумі особистісної й соціальної ліній розвитку актуалізує необхідність приділяти особливу увагу до соціально-емоційного розвитку й формування соціально значущих навичок поведінки у дітей з обмеженими інтелектуальними можливостями. В такому разі, як вже доведено на сьогодні (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, В. Синьов, М. Супрун, Л. Шипіцина та ін.), завдяки успішній соціальній адаптації діти з порушеннями інтелекту (в реальних умовах власного існування) можуть виконувати ті чи інші соціально корисні функції для суспільства, а ефект від гармонійного розвитку особистості та успішної адаптації в суспільстві благотворно впливає на їхнє здоров'я.

На жаль, захоплення новітніми технологіями раннього навчання і розвитку дитини дещо зсунуло акцент освітнього процесу переважно на фізичний та інтелектуальний розвиток дитини. І такому важливому для подальшого гармонійного життя дитини у соціумі аспекту, як розвиток душі дитини і виховання у неї навичок моральної поведінки, не приділялося достатньо уваги. Сподівання на виправлення подібної ситуації надає новий Державний стандарт дошкільної освіти (2021), який визначає в якості однієї з цінностей дошкільної освіти збереження традицій національного досвіду сімейного та суспільного виховання для збагачення культурного потенціалу взаємодії між поколіннями. Однак проблема ускладнюється відсутністю

грунтовно розроблених на сьогодні відповідних національних програм виховання.

Все це обумовлює актуальність визначення перспективних напрямів і стратегій виховання дітей з ППР, адекватних їх можливостям та відповідних новим технологічним та екологічним викликам сьогодення.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що на сьогодні накопичено достатньо даних щодо специфічних особливостей розвитку емоційної сфери дитини з порушенням інтелектуального розвитку (С. Забрамна, Л. Занков, К. Лебединський, І. Лисенкова, А. Обухівська, М. Певзнер, С. Рубінштейн, Н. Стадненко, О. Шаповалова та ін.). Втім, слід відзначити, що такі дослідження переважно стосуються дітей шкільного віку, а дітям дошкільного віку присвячено значно менше робіт, зокрема, вивченню особливостей їх емпатії (Хасанова, 2009).

Різномасштабні дослідження зі спеціальної педагогіки та психології в рамках особистісно-орієнтовного підходу дозволили поглибити уявлення щодо проблеми формування підростаючої особистості дитини з ППР (І. Бех, А. Висоцька, Г. Мерсіянова, Ж. Намазбаєва, В. Синьов, Л. Шипіцина та ін.), становлення особистості дитини з ППР в онтогенезі та розвитку її емоційно-вольової сфери (Стадненко, Матвєєва, & Обухівська, 2002).

Встановлено, що розвиток емоційної сфери у дітей з порушенням інтелектом характеризується незрілістю, що виявляється у відсутній жвавості й яскравості емоцій, низькому рівні домагань дітей, їх поверхневих та примітивних емоційних реакціях. Діти з ППР виявляють недостатньо позитивних переживань, у них менше проявів життєрадісності, а частіше проявляються емоції страху і гніву.

З'ясовано, що для більшості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку характерним є підвищений рівень тривожності, що свідчить про недостатню емоційну пристосованість такої дитини до життєвих ситуацій, які спричиняють занепокоєння. Певна частина дітей демонструє прояви коливань настрою (підйоми та спади), запальність та образи, їх мучать

страшні сновидіння, вони все приймають близько до серця, відчують роздратування до батьків. Є діти, яким, навпаки, властива загальмованість діяльності. Вони нерішучі, невпевнені у собі, відчують острах перед новими людьми та ситуаціями (Куприянчук & Коршикова, 2018; Шевченко, 2020 та ін.).

Формування негативних особистісних емоційно-ціннісних якостей у дітей з ППР, а саме – підвищеної схильності до страхів, своєю чергою, породжує: вегетативні розлади, нагромадження емоцій неуспіху, порушення спілкування, невпевненість у власних можливостях та відсутність активного процесу самовиховання, пасивність, сором'язливість, невміння постояти за власні інтереси тощо. Ці негативні прояви обумовлені найважливішими соціальними чинниками у формуванні емоцій, такими як: обмеженість спілкування з оточуючими, особливо з однолітками, обмеження самостійної діяльності і самостійності в цілому, гіперопіка та помилки у вихованні (Матвєєва & Миронова, 1999: 158; Лисенкова, 2019).

Особливості дітей з ППР дошкільного та молодшого шкільного віку полягають у малій усвідомленості ними переживань (як своїх, так й інших людей), труднощах у вербальній інтерпретації емоційних станів та нездатності зрозуміти причини їх виникнення. Це виявляється у некритичному характері сприйняття дітьми себе та поверховому і нечіткому сприйнятті ними інших людей, неправильній інтерпретації станів інших людей, а також труднощах словесного відтворення образів емоційних станів через бідний запас понять для їх позначення (Глінська, 2021).

Оскільки розвиток емоційної сфери у дітей з ППР відбувається за загальними законами і формується разом зі всіма психічними процесами, він визначається спадковістю, соціальним середовищем і діяльністю. Дослідження показали (К. Лебединський, М. Певзнер, В. Петрова, С. Рубінштейн, І. Соловйова та ін.), що емоційний розвиток учнів з ППР, окрім соціальних чинників, певною мірою залежить від структури, глибини порушення розвитку дитини; від наявності компенсаторних можливостей,

пов'язаних із напрямом її емоційної активності, зі спонукальним значенням суб'єктивних переживань та впливом своєчасно наданої корекційної допомоги. Тому дуже важливо, знаючи особливості емоційної сфери дітей з ППР, вміло впливати на них, закладаючи цим основу для розвитку їх емоційного інтелекту.

В науково-методичній літературі на сьогодні запропоновано використання найрізноманітніших методів психологічної корекції емоційно-особистісних розладів цієї категорії дітей, зокрема за допомогою відомих прийомів арт-терапії, ігро- та казкотерапії в індивідуальній та груповій формах (О. Вовченко, І. Глинська, Т. Добровольська, І. Левченко, Л. Комісарова, Е. Медведєва та ін.).

Зміна парадигми сучасної загальної та спеціальної педагогіки, яка полягає у наданні пріоритету соціальній адаптації як одному з механізмів соціалізації та інтеграції, спрямовує увагу на дослідження проблеми формування соціально адаптованої і компетентної особистості та, відповідно, на оволодіння дітьми з ППР сукупністю необхідних для успішної адаптації в соціумі різних компетентностей (як результату навчання).

Пошуки нових особистісно-орієнтовних підходів до теорії й практики соціального та емоційного розвитку, формування поведінки дітей в наш час привертають увагу дослідників також й до вивчення особливостей і способів розвитку у дітей з ППР емоційного інтелекту (Вовченко, 2019, 2021; Кулганов, Раєва& Киселева, 2017; Лисенкова, 2019; Мякушко, 2021; Moudi, 2020та ін.). А.Moudi (2020) було доведено ефективність втручання, заснованого на емоційному інтелекті, для посилення адаптивної поведінки учнів з ППР легкого, помірного, важкого та глибокого ступеня, а також дітей з РАС.

Привабливість теорій емоційного інтелекту (Дж. Мейєр, П. Селовей, Р. Бар-Он, Д. Гоулман та ін.), сучасного погляду на емоції як на особливий тип знання, полягає у тому, що вони розглядають управління емоційними

реакціями як навичку, яку можна сформувати й розвивати¹. Р. Бак ввів і поняття емоційної компетентності як здібності діяти згідно з внутрішнім середовищем власних почуттів і бажань.

Таким чином, згідно сучасним уявленням, запорукою подолання характерного для порушення інтелектуального розвитку дефіциту адаптивної поведінки (що виявляється у невідповідності поведінки дитини соціальним і культурним стандартам) є формування у дітей з ППР соціального («Розумію поведінку інших й власну та дію відповідно до ситуації») та емоційного інтелекту («Розпізнаю емоції й керую ними, розумію наміри, мотивацію та бажання інших й власні»).

Втім, погоджуючись з доцільністю розгляду сутності освіти як «лікування» душі та відповідним наданням пріоритетного значення вихованню дитини (П. Кононенко, Г. Сковорода, Н. Турпак, М. Холодний), ми вважаємо, що формування соціального та емоційного інтелекту має відбуватися як частина більш цілісного підходу до виховання особистості дитини з інтелектуальними порушеннями. Так, здійснений нами (Мякушко, 2023) аналіз дефініцій інтегративного підходу, який зараз активно впроваджується в освіті України, свідчить про його недосконалість, оскільки він ставить проблему створення цілісності, але не вказує ні на шляхи визначення образу нових цілісних освітніх систем, ні на умови їх життєздатності й ефективності. Вирішення ж цих питань можливо в рамках цілісного, синтетичного бачення реальності й сприйняття людини як органічної частини єдиного Всесвіту.

Негативний вплив сучасного техногенного суспільства позначився на втраті людиною ціннісних орієнтирів свого буття в світі (П. Кононенко, Т. Кононенко, В. Сніжко та ін.), що призвело до катастрофічних наслідків для людини, природи та культури. В такий час особливо актуально запропонувати молоді певні духовні орієнтири, віднайти які можна,

¹на відміну від парадигми традиційної психології, згідно якій виникненням емоцій управляти неможливо, оскільки цей процес безпосередньо пов'язаний з фізіологією.

звернувшись до багатой на філософські ідеї української світоглядної культури.

Одним з важливих архетипів української духовної культури є «сковородинська людина» та ідея, що досягти щастя й гармонії зі світом можна лише на шляху самопізнання і виховання власної душі, адже потенціал людської душі, її конструктивні й креативні здатності є надзвичайно високими. Як зазначає П. Кононенко (2008), вважаючи, що «душа – це ядро людської сутності (зерно в колосі)», Г. Сковорода «розвинув філософію, етику, а на їхньому ґрунті – педагогіку формування й «виховання «внутрішньої людини» в світлі філософії кордоцентризму, яка в підмурівок клала концепцію генеруючої ролі Серця в житті людини, отже – й ідею домінанти виховання в системі освіти» (цит. за Турпак, 2010: 206). Відповідно такому розумінню, соціальний і емоційний розвиток дитини має відбуватися в рамках формування у неї ціннісних орієнтирів (моральних, духовних, національних та ін.) в її стосунках зі світом людей, природи й культури.

Необхідність вирішення проблеми соціально-емоційного розвитку у компетентісно-методичному аспекті обумовило визначення сутності, значення, психолого-педагогічних умов, напрямів змісту та технології корекційно-виховної роботи з соціально-емоційного розвитку дітей з ППР, що є необхідним кроком для вирішення цілої низки практичних питань щодо дійсного включення дітей з порушеннями інтелекту як органічної частини в цілісне освітнє середовище.

Сутність соціально-емоційного розвитку й виховання

Сенс такої роботи полягає у створенні мотиваційного освітнього середовища для оволодіння дитиною з ППР соціокультурним досвідом у напрямку ампліфікації її емоційного та соціального розвитку з урахуванням вікових й індивідуальних можливостей дитини та освітнього запиту її родини.

Ампліфікація розвитку – всебічне використання потенціалу психічного розвитку особистості за рахунок удосконалення змісту, форм і методів виховання. Ампліфікація передбачає активізацію дитини та системне, поступове і послідовне розширення кола засвоєних нею об'єктів і явищ у різноманітності їх властивостей, функцій та взаємозв'язків.

Формування у вихованців з ППР навичок та компетентностей, необхідних для їх подальшої успішної соціалізації, передбачає: формування у дитини (в рамках життєвої компетенції) наскрізних і спільних для дошкільної та початкової освіти вмінь розрізнявати та конструктивно керувати емоціями, співпрацювати в колективі, а також формування й розвиток особистісної та соціально-громадської компетентності (тобто: розвиток особистості та корекції емоційної, вольової, мотиваційної й соціальної сфер).

Отже, корекційно-виховна робота з розвитку емоційної сфери дитини не має обмежуватися лише її психоемоційним розвитком (здатності до вираження своїх переживань та їх контролю) чи формуванням її емоційного інтелекту (вміння розпізнавати свої емоційні стани, поводитися з ними та встановлювати зв'язок емоцій з власними потребами, розширення власного діапазону емоцій, формування навичок справлятися з ситуаціями стресу, розуміння емоцій і почуттів інших людей та знаходження адекватних способів взаємодії з іншими).

Соціально-емоційний розвиток має передбачати, поряд із формуванням соціально-значущих навичок поведінки у суспільстві, також цілеспрямований розвиток у дитини емоційно-ціннісного відношення: емоційно-позитивного ставлення до себе, інших людей та навколишнього світу, почуттів чуйності та співпереживання, шанобливого ставлення і відчуття приналежності до своєї сім'ї, причетності до спільноти дітей і дорослих в закладі дошкільної освіти.

Значення соціально-емоційного розвитку й виховання

Означені вище компетентності, які формуються у просторі освітніх напрямів роботи закладу дошкільної освіти через організацію педагогом,

психологом, музичним керівником та іншими спеціалістами різних базових видів діяльності (зокрема, ігрової, комунікативної, мовленнєвої, здоров'язберезувальної, художньо-естетичної, пізнавально-дослідницької), збагачують соціально-культурний досвід дитини щодо взаємовідносин між людьми у спільноті, морально-етичних норм та правил поведінки людей у суспільстві відповідно вікових особливостей (щодо норм і цінностей, прийнятих у суспільстві, включаючи моральні та етичні цінності; моделей гідної поведінки та узвичаєної ввічливості у соціумі; правил поведінки у освітньому закладі; основ безпечної поведінки в побуті, соціумі та природі; культурно-гігієнічних навичок, самообслуговування, способів діяльності, культурних практик).

Соціокультурний досвід – система, що складається з уявлень дитини про оточуючий світ і себе, культурні вміння (у тому числі культурно-гігієнічні навички), способи спілкування й взаємодії з іншими людьми у різних видах діяльності.

Культурні практики – повсякденні (рутинні), звичні способи самовизначення і самореалізації, які тісно пов'язані зі змістом життя дитини та її співіснування з іншими людьми. Культурні практики пов'язані з різноаспектною і багаторазовою апробацією дитиною нових для неї видів діяльності, заснованих на індивідуальних інтересах, потребах та здібностях. Культурні практики також можуть передбачати стихійне, автономне набуття різного досвіду спілкування та взаємодії з людьми (дорослими, однолітками та молодшими дітьми у різних спільнотах та громадських структурах), набуття морального та емоційного досвіду співпереживання, допомоги, захисту, альтруїзму, емпатії, гордості, радості, смутку тощо. На основі культурних практик дитини формуються її звички, уподобання, інтереси та улюблені заняття (що часто стає справою всього її подальшого життя), а також певною мірою риси характеру.

У загальній сукупності рис особистості дітей з ППР розвитку емоційного інтелекту надається велике значення як стимулятора людської активності.

Іншим найважливішим особистісним надбанням, яке відкриває можливості для позитивної соціалізації дитини має стати **формування** у неї **базової довіри до світу** (довкілля, людей навколо і до самої себе та власних можливостей), підтримка ініціативи дитини та формування передумов для становлення її як суб'єкта діяльності під час взаємодії з близькими дорослими та іншими дітьми у відповідних до культури і віку видах діяльності.

Зазначимо, що одержаний соціокультурний досвід реалізується як особистісне надбання дитини (результат розвитку) обов'язково за підтримки батьків в умовах сімейного виховання.

Результат формування соціально компетентної й емоційно розвиненої особистості (на максимально можливому для дитини рівні) позначиться у більш успішній соціально-побутовій та позитивній емоційній адаптації дітей з ППР. Звісно, скільки б фахівці не витрачали зусиль і які б найновіші технології не застосовували, вони не зможуть «виправити» остаточно порушення інтелектуального розвитку у дітей. Втім, намагаючись налагодити більш гармонійну міжособистісну взаємодію дітей з соціальним оточенням, прищепити їм ціннісно-орієнтовані й культурні навички взаємодії з природним та предметним довкіллям працівники закладів дошкільної освіти та фахівці, що надають освітні послуги дітям, сумісно з членами родини можуть сприяти соціально-психологічному благополуччю таких дітей в суспільстві та зробити, в цілому, їх дошкільне дитинство якомога щасливим, що визнано передумовою повноцінного розвитку дитини та її подальшої самореалізації у житті.

Організаційні умови соціально-емоційного розвитку й виховання дітей

1. Створення розвивального соціокультурного освітнього середовища.

Оскільки діти з інтелектуальними порушеннями потребують стимулюючої, спрямовуючої та розвиваючої допомоги, їхній соціально-емоційний та соціально-поведінковий розвиток залежить від процесу їх цілеспрямованого та систематичного навчання й виховання відповідно віковим особливостям. Адже ці діти потребують такого соціокультурного середовища, яке б враховувало «своєрідність шляху» й використовувало б «інші способи» та «інші засоби» (за Л.С.Виготським) соціального й особистісного розвитку.

Тобто, має бути створене *освітнє середовище* – спеціально організована частина соціокультурного середовища, у якому досягаються мета і смисли освіти. Являючи собою цілісну систему, воно має складатися з трьох взаємопов'язаних компонентів: 1) учасники відносин освітнього кола – діти, педагоги і спеціалісти, батьки (суб'єктний компонент); 2) предмети у просторі (об'єктний компонент); 3) діяльність і культурні практики (діяльнісний компонент).

Виходячи з ідеї «педагогіки середовища» (В. Коваленко, С. Шацький, Ю. Мануйлов), освітнє середовище складає підґрунтя *технології опосередкованого управління* (корекційно-розвивального впливу) на соціально-емоційний розвиток дітей з ППР шляхом створення в ньому спеціальних умов (просторово-предметних, психодидактичних, соціальних), що сприятимуть збереженню їх здоров'я та формуванню особистості в якості цілісної структури у єдності таких її компонентів, як пізнавальні процеси й емоційно-вольова сфера, досвід (знання, вміння, навички, звички), потреби, інтереси, цілі та мотиви.

Задля реалізації соціальних потреб, формування навичок вести соціальне життя й співпрацювати в колективі мають бути організовані умови для системного оволодіння дітьми доступними видами соціальної активності та адаптивної поведінки у їх різноманітності, участі у соціальному житті освітнього закладу, слід підтримувати становлення дитячої ініціативи (зі встановлення міжособистісних контактів й взаємодії), формувати у дитини

позитивні настанови до різних видів праці й творчості та допомогти їй знайти свою нішу, щоб реалізувати власні творчі можливості.

При цьому, щоб забезпечити формування готовності дитини до спільної діяльності з іншими людьми, важливо акцентувати увагу на формування у неї саме позитивного досвіду спілкування у різних ситуаціях взаємодії з близькими дорослими, спеціалістами та однолітками. Дитина має відчувати затишок, комфорт і свою персональну значущість для всіх оточуючих її людей.

Особистісний розвиток дитини передбачає створення умов для становлення позитивного образу «Я» (що включає уявлення про власне тіло, свої уміння, звички, бажання, інтереси, досягнення) та розвиток позитивних особистісних якостей: доброзичливості, самостійності в межах можливостей, здатності до регуляції власних дій тощо.

Отже, освітнє середовище має спрямовуватись не формування у дитини почуття впевненості у своїх силах, відчуття гармонії у взаємодії із соціумом та своєї життєвої успішності, базуючись на методологічних принципах варіативності, діалогічності (педагогіці співробітництва), ініціюванні і підтримки суб'єктності, ампліфікації розвитку особистості та його цілісності (гармонійності).

2. Важливим моментом, що сприяє ефективності виховання дитини є єдність й ***узгодженість форм, засобів і методів впливу на особистість як з боку різних фахівців всередині дошкільного закладу, так і з боку різних соціальних інституцій*** (сім'ї, дошкільних та позашкільних виховних закладів, засобів масової інформації).

Розвиток емоційної сфери і формування відповідних компетентностей щодо розуміння своїх емоцій та емоцій інших людей, вміння проявляти їх, формування соціально прийнятних навичок поведінки у дошкільника (тобто, навичок та компетентностей, необхідних для успішної соціалізації вихованця) не може бути завданням лише для одного фахівця. Маючи відношення до такого складного і багатогранного процесу формування

особистості, як виховання (зокрема, морального виховання), це передбачає задіяння цілої команди спеціалістів у закладах дошкільної освіти (психологів, педагогів і вихователів, музичного керівника та інших фахівців), а також батьків або осіб, що їх замінюють.

Безумовно, важливу роль у цьому процесі має відігравати психологічна служба, мета якої власне і полягає у сприянні створенню оптимальних умов для розвитку особистості та соціальної адаптації дітей з ППР, їх психологічного комфорту і безпеки, а також сприяння психологічному здоров'ю всіх учасників освітнього процесу та надання їм психологічної та соціально-педагогічної підтримки відповідно до цілей та завдань закладу освіти. До того ж, психологічна служба передбачає роботу з дітьми, їхніми батьками (чи особами, які їх замінюють) та педагогічними працівниками.

Застосування технології опосередкованого впливу на процес розвитку всіх компонентів емоційного інтелекту дитини передбачає організацію психолого-педагогічного супроводу педагогів і батьків для вирішення наступних завдань:

- підвищення психологічної компетентності педагогів і батьків шляхом їх інформування про форми, методи, засоби впливу на формування й розвиток емоційного та соціального інтелекту дітей із ППР;
- організацію сприятливого для гарного самопочуття та емоційно-особистісного розвитку дітей з ППР освітнього та сімейного середовища;
- організацію систематичної й змістовної взаємодії між учасниками опосередкованого впливу: батьками та педагогами, психологом;
- надання психологічної допомоги дорослим у вирішенні виникаючих під час взаємодії проблемних ситуацій.

Багатогранність процесу соціально-емоційного розвитку й виховання обумовлює комплексний підхід до вирішення цієї проблеми в дитячих дошкільних закладах. Для здійснення просвіти батьків і вихователів психологи можуть проводити лекторії, семінари-практикуми та тренінги,

оформлювати стендову інформацію з проблем розвитку соціально-емоційної сфери дітей та вирішення проблем із поведінкою. Психолог може надавати дорослим допомогу й у формі індивідуальних консультацій чи створення групи взаємодопомоги.

Допустимим є звертання за допомогою й до зовнішніх організацій, враховуючи, що одним з базових принципів реалізації Стандарту дошкільної освіти є *міжвідомча взаємодія* співпрацівників закладів освіти з психологічною і соціальною службами, а також *соціально-педагогічне партнерство* громади й всіх учасників освітнього процесу, *соціальна підтримка сім'ї та родинних стосунків*.

3. Оскільки об'єкт виховного впливу пов'язаний з так званим «людським фактором» (з внутрішнім світом дитини, з людською особистістю), це вимагає *дотримання прийнятої в суспільстві певної системи моральних правил поведінки*. Втім, зміни у сучасному українському суспільстві позначаються й на зміні у системі його моралі, зламі й відмові від певних попередніх принципів, появі нових нормативів та виникненні певних конфліктів між старими і новими нормами. Суперечливість проблематики і усвідомлення її важливості змушує заклади дошкільної освіти шукати певні компроміси (між різними поглядами на ті чи інші речі) заради гармонічного співіснування спільноти.

Згідно культурно-історичній концепції Л. Виготського, «внутрішнім джерелом» психічного життя дитини є культура. Говорячи про поняття культури, означимо його кількома штрихами.

В більш широкому розумінні культура виступає як світогляд. Розуміння «культури» як цивілізації здебільшого сформувалося у XVIII – на початку XIX століть у Західній Європі. Поняття увібрало у себе широке коло предметів, явищ, дій, загальними властивостями яких був їх надприродний характер, які не мали божественне походження, а були створені людиною. Відповідно, і сама людина (тією мірою, якою вона розглядалася як творець себе самої, як плід перетворення богом даного чи природного матеріалу)

потрапляла у сферу культури і набула сенсу «освіта», «виховання» (наприклад, німецьке Bildung).

Згодом, як зазначає М. Каган (1996), аналітичний дух, який панував у ХІХ ст. у науці, призвів до розпаду філософії культури на приватні дисципліни (філософію релігії, етику, естетику, на філософію мови, гносеологію, аксіологію, антропологію та ін.). А саме культурологічне знання під впливом позитивізму ставало все більш вузьким, емпірико-історичним, зростаючись з етнографією, археологією, мистецтвознавством, наукознавством, історією техніки та технології.

У вузькому розумінні культура розглядається як: норми поведінки; система символів, що являє собою механізм адаптації людини до зовнішнього світу (в антропології); відмінності між різними групами людей; протиставлення людей, які причетні до мистецтва й класичної музики («високої культури») та ні (простий народ чи аборигени з «низькою культурою»); протиставлення природі.

З точки зору освіти і виховання ми вважаємо за потрібне повернутися до більш раннього розгляду культури у своїй цілісності, як складноорганізованої системи, в теорії якої, як зауважує М. Каган, культура розумілася як «царина духу», «світ людини», як сукупність різних форм свідомості – моральної, релігійної, естетичної тощо.

А в такому розумінні, фундаментом та основою будь-якої культури, як зазначав соціолог П. Сорокін, є саме цінність: «Будь-яка велика культура є не просто конгломератом різноманітних явищ, які співіснують, але ніяк не пов'язані один з одним, а являє собою єдність, чи індивідуальність, всі складові якої пронизані одним основним принципом і виражають одну, і головну, цінність....» (Сорокін, 1992: 334). Відповідно, будь-яке інтегроване суспільство має етичні ідеали та цінності в якості найвищого втілення його етичної свідомості.

Тому саме цінності є тим найважливішим і найдорожчим, до чого, як зазначає психолог Н. Козлов, можна прагнути. В соціальній психології

ціннісні та сенсожиттєві орієнтації, поряд з інтересами й потребами, визнаються в якості внутрішніх соціальних регуляторів особистості, які разом визначають її життєві цілі та індивідуально прийнятні способи й форми соціальної адаптації (Галецька, 2003; Галецька, 2005; Bandura, 1997). З такої точки зору, О. Романчук (2022) визначає цінності (у формулюванні: «знати сенс свого життя, своє покликання і жити згідно цього навіть у миті найважчих випробувань»²) як першу з п'яти складових психологічної стійкості (резилієнтності).

Методологічний принцип *культуровідповідності* обумовлює необхідність збереження традицій національного досвіду виховання (сімейного та суспільного), ідеї про патріотичне й громадянське виховання.

Оскільки основою соціальної взаємодії є спільність чи розбіжність інтересів, слід чітко розуміти, що управління поведінкою являє собою систему заходів із *формування кодексу правил (принципів та норм) поведінки* людей в організації. Тому регламентації взаєностосунків (із дітьми, їх батьками чи особами, які їх замінюють, у колективі та між фахівцями, з іншими установами та громадськістю в цілому) може допомогти *вироблення морально-етичних норм і кодексів для закладу з опорою на загальнолюдські цінності* (загальну основою яких є філософія, релігія, культура, звичаї, традиції, ідеологія, політика, які виступають як сфери чи атрибути людської діяльності, що задають базові принципи моралі для створення та функціонування етичного кодексу) та домінуючі наразі *ідеали вільного і всебічного розвитку особистості та зближення людей* заради створення справедливого, гуманного й процвітаючого суспільства.

В якості ж загальновизнаної визначальної цінності для діяльності дошкільного закладу Державним стандартом, ґрунтуючись на ідеях *гуманістичної педагогіки та педагогіки гідності*, утверджується *людська гідність*, що обумовлює вияв поваги до дитини, особливостей її розвитку та

²<https://resilience.k-s.org.ua/czinnosti/>

індивідуального досвіду, а також встановлення гуманних взаємин між дітьми й дорослими.

Для подолання характерної для сучасності кризи етики, філософії та релігії, витончених мистецтв важливим є «лікування» душі людини від помилкових цінностей та стереотипів масової свідомості, що дозволить відкрити поле для її саморозкриття, самореалізації, усвідомлення ідентичності зі світом природи і культури. Тож, як вказує Н. Турпак (2010), найвищим завданням виховання людини є навчити її розвивати власну душу.

Сучасні висновки дослідників (М. Веребах, В. Межжерин, П. Кононенко та ін.) акцентують на важливості життя людини в гармонії (із законами природи, іншими людьми та своєю душею), що повністю узгоджуються з позицією давньої індійської та китайської філософії. Зокрема, А. Джафаров (2022) саме у гармонії з законами природи вбачає панацею від надзвичайних ситуацій природного, техногенного чи антропогенного характеру, що несуть негативні наслідки для окремої особи та суспільства загалом.

4. Для *компетентного проектування цілей, завдань і змісту соціально-емоційного розвитку* (звісно, з урахуванням індивідуальності кожної дитини) фахівцям потрібні надійні орієнтири.

Загальновідомо, що у процесі онтогенезу людина долає ряд вікових періодів, кожен з яких характеризується певним рівнем досягнень у психічному розвитку, а також конкретною соціально-психологічною ситуацією, в якій відбувається розвиток особистості. Втім, визначити чіткі межі вікових періодів досить складно, що знайшло відображення у існуванні різних поглядів щодо критеріїв виокремлення вікового періоду (інтенсивність росту, ступінь розвитку нервової системи тощо). До того ж, розглядаючи розвиток особистості цілісно, за основу вікової періодизації не може бути взятий лише один критерій. Так, психологічні дослідження останніх років дають підставу вважати, що принцип, за яким основним

критерієм періодизації³ є провідна діяльність (предметно-маніпулятивна діяльність, гра, навчальна діяльність, спілкування тощо), є дещо абсолютизованим, адже за його межами залишились інші види діяльності, які також можуть бути провідними (наприклад, спортивна, художня, музична, ігрова тощо у структурі навчальної діяльності) або просто залишатися значущими, визначаючи спрямованість активності особистості.

Стосовно ж вікової періодизації розвитку у дитини емоційного інтелекту, в науковій літературі відсутні дані. Разом з тим, на сьогодні усіма вченими визнається вплив соціальних факторів (середовища й виховання) на формування особистості людини, а значить правомірно погодитися й з їх впливом і на таку складову особистості людини, як її емоційна сфера.

Не збігаються лише оцінка вченими міри впливу середовища на формування особистості. Дискусії про співвідношення біологічних та соціальних факторів в розвитку особистості людини здавна точаться серед філософів, соціологів, психологів та педагогів. Тривалі суперечки між двома протилежними поглядами на розвиток особистості – «середовищним» (Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, К. Гельвецій та ін.) і «спадковим» (Е. Торндайк, Д. Дьюї, А. Кобс, П. Анохін, М. Амосов та ін.) – після переведення їх у площину експериментальних досліджень привели на сьогодні до появи різноманітних двофакторних теорій детермінації розвитку особистості. Найпоширенішими серед них є: теорія конвергенції двох факторів (В. Штерн, Г. Оллпорт), теорія конфронтації двох факторів (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, Е. Фромм, К. Хорні та ін.) та концепція взаємодії двох факторів (А. Асмолов та ін.). Аналізуючи ці теорії, С. Петрова (2017) робить висновок про взаємозв'язок та взаємозумовленість між соціальним середовищем (яке являє собою складну систему факторів, що впливають на формування особистості, її переваги і поведінку) та особистістю (яка здійснює творчий вплив на середовище).

³періодизації Виготського – Ельконіна, яка була тривалий час загальноприйнятою у психології.

Отже, народження, становлення та розвиток особистості відбувається у процесі взаємодії індивіда та соціальної групи у ході соціалізації. Як зазначав Л. Виготський, розвиток дитини спрямовує не «сила речей», а «зв'язок людей», оскільки «через інших ми стаємо власне собою». Звідси, розвитку особистості сприяє її взаємодія з особами, що грають цілу низку ролей, а також її участь у максимально можливому рольовому репертуарі. Тобто, з одного боку, причинами виникаючих проблем особистості є нерозвинені чи пригнічені сфери духовної взаємодії між людьми, через що й виникають порушення у житті та різні конфлікти (Б. Карвасарський, А. Свядош, С. Петров та ін.). З іншого боку, відповідно ідей «педагогіки середовища», існує можливість опосередковано управляти процесами формування й розвитку особистості дитини через середовище, що, зокрема, передбачає перебудову зовнішніх умов, які здійснюють патогенетичний вплив на розвиток дитини (Слепович & Поляков, 2008, с. 103).

З огляду на те, що формування й розвиток особистості є неможливим поза соціальною діяльністю й спілкуванням, ґрунтуючись на *теорії психосоціального розвитку Е. Еріксона*⁴ і *принцип наступності Ж.Ледлофф*, нижче наданий *«Портрет розвитку»*, сформульовані цільові орієнтири та основні завдання соціально-емоційного розвитку для різних вікових груп. Також запропоновано *модель соціокультурного освітнього середовища* для його організації в умовах варіативної дошкільної освіти, в основу якої (враховуючи, що природа дитинства є особливим культурно-історичним феноменом у розвитку людства) покладено *історико-еволюційний підхід* до природного і соціального розвитку людини та *культурно-діялісна психологія* соціалізації дитини.

5. Безпека дітей та їхнє соціально-психологічне благополуччя дітей з ППР в закладі дошкільної освіти забезпечується за рахунок ***використання здоров'язберігаючих і природовідповідних технологій.***

⁴ В її основі лежить поняття «єго-ідентичності» або, інакше кажучи, цілісність особистості, яка формується впродовж усього життя людини і проходить вісім стадій.

Розуміння важливості вчити дітей не проти природи, а відповідно неї, базуючись на *принципі природовідповідності*, на якому наголошували Дж. Локк, Я. Коменський, К. Ушинський, а також традиційних для дошкільної освіти *ідеї про використання казки та гри* у гармонійному розвитку особистості спрямовує на усвідомлений вибір підходящих здоров'язберігаючих технологій соціально-емоційного розвитку дітей з ППР з урахуванням особливостей їх психогенезу.

Нижче описані *технології* та наведені приклади відповідних завдань, які сприятимуть соціально-емоційному та поведінковому розвитку дітей з ППР та забезпеченню їхнього соціально-психологічного благополуччя. Орієнтовні показники соціального та емоційного розвитку можна знайти у контрольному списку сфер розвитку (Сіансіоло & Прохоренко, 2021).

ЦІЛІ Й ЗАВДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

I: Вік немовляти (від 2 місяців до 1 року)

Вікові можливості

У **грудний період** дитина розвивається дуже швидкими темпами, і не тільки у фізичному плані. Швидко розвивається й її нервова система, яка диференціюється і вдосконалюється, і психіка, починає формуватись друга сигнальна система (мовлення) та виробляються численні умовні рефлекси.

Щодо психоемоційного розвитку дитини (тобто, здатності виражати й контролювати свої переживання), у *віці до двох місяців* вона вже здатна виражати емоції, пов'язані з її відчуттями. Так, малюк може показувати сум чи радість – плакати при дискомфортних відчуттях, гудіти і гукати, відчуваючи позитивні відчуття, виражати свої переживання раптовою зміною настрою. Неспокійний, тривожний стан у немовлят проявляється у плаксивості, поганому апетиті чи сну.

Дитина любить тактильний контакт і ласку. Малюк поступово навчається використовувати власну міміку, щоб повідомити оточуючим про свій настрій та знаходить способи самозаспокоєння (наприклад, смоктати великий палець).

Встановлено, що у віці 3-х місяців поведінка дитини з дорослими починає спрямовуватись на сприйняття їх настрою. Малюки вже очікують від батьків прояву емоцій. Це було доведено в експерименті, у якому батьки під час емоційного спілкування з дитиною мали раптово перервати його і зробити «кам'яне» обличчя. Немовля спочатку дивувалося і намагалося повернути прихильність рідного дорослого гулінням й рухами. У випадку ж, якщо дорослий продовжував виказувати байдужість, малюк виявляв ознаки страждання та тривоги – він відвертався і починав смоктати палець.

«ПОРТРЕТ СОЦІО-ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ НЕМОВЛЯТИ»:

ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.

Згідно теорії психосоціального розвитку Е. Еріксона, у перший рік життя (0-1 рік) дитина проходить першу (з восьми) стадій розвитку особистості – **«Довіра чи недовіра»**. У цей період йде дозрівання сенсорних систем (тобто, розвивається зір, слух, нюх, смак, тактильна чутливість). Дитина відчуває жагу до нових вражень, вона освоює світ.

На цій стадії (як і на всіх наступних) можливими є два шляхи розвитку:

Позитивний шлях	Негативний шлях
<p>Дитина отримує все, що хоче. Всі потреби дитини швидко задовольняються. У підсумку дитина розуміє, що світ – це затишне місце, де людям можна довіряти. Підсумок позитивного шляху: У дитини виробляється здатність формувати теплі, глибокі, емоційні стосунки з іншими людьми, оптимізм. Якби маленька дитина вміла говорити, вона б сказала: <i>«Мене люблять»</i>, <i>«Я відчуваю турботу, надійність»</i>.</p>	<p>У центрі уваги близького дорослого не дитина, а догляд за нею або виховні заходи, або власна кар'єра, розбіжності з родичами, тривоги різноманітного характеру тощо. Підсумок негативного шляху: Формується недовіра, підозрілість, боязкість світу і людей, песимізм.</p>

Резюмуючи, зазначимо, що у перший рік життя дитина проживає психосоціальну кризу «базальне довіра чи базальна недовіра» і знаходить відповідь на таке основне питання, як: *«Чи можу я довіряти світові?»*. Сильною стороною цієї стадії є *надія*.

Звідси, *головною метою* соціального та емоційного розвитку немовляти є закладення надійної емоційної особистісної основи, що надасть

змогу дитині в майбутньому впоратися з будь-якими життєвими ситуаціями та прожити щасливе й радісне життя.

Ключовим завданнями розвитку немовляти є:

- Задовольняння жаги дитини до нових вражень та налагодження спілкування з немовлям із задіянням усіх його сенсорних систем (тактильної, звукової, зорової, нюхової та смакової).
- Створення досвіду позитивних емоційних і сенсорних вражень від спілкування з близькими дорослими.
- Формування у кожної дитини почуття базової довіри до світу за рахунок налагодження теплих, довірливих стосунків зі значущим дорослим, швидкого задовольняння потреб дитини та забезпечення емоційного комфорту у нових умовах соціального життя в освітньому закладі / родині.
- Формування оптимістичного, позитивного ставлення до себе, інших людей, навколишнього світу (*«Світ – це затишне місце, де людям можна довіряти», «Мене люблять», «Я відчуваю турботу, надійність»*).

МОДЕЛЬ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ ВІД

НАРОДЖЕННЯ ДО РОКУ: ОРГАНІЗАЦІЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

Щоб активізувати немовля з порушенням інтелектуального розвитку, слід планомірно стимулювати його інтерес до нових вражень, дослідження предметів у оточуючому довкіллі. Цьому сприяє, з одного боку, насичене сенсорними збудниками предметне середовище, але в міру, щоб не викликати надмірного збудження нервової системи дитини і, як результат, зниження активності дитини (коли спрацьовує захисний механізм, що оберігає дитину від перевантаження).

З іншого боку, немовля потребує безпечний острівець (захист і опору), так би мовити, провідника, з допомогою і під захистом якого дитина буде пізнавати незнайомий їй світ у цілком безпечний спосіб, і який буде зберігати її спокій. Таким захисником і опорою має стати близький дорослий.

Слід пам'ятати, що для того, щоб діти в майбутньому по-справжньому проявляли креативність і вирішували проблеми, вони повинні відчувати себе в безпеці та цінувати (Rowell, Toland, 2021).

Це пов'язано з тим, що події, які відбуваються безпосередньо після народження, справляють на дитину більше враження, ніж все її життя та визначає її ставлення до життя (наступні ж враження можуть лише більшою чи меншою мірою доповнити це перше враження про світ) (Ледлофф, 2007). Вчені лише нещодавно почали усвідомлювати, наскільки важливими є перші відчуття після народження для формування в мозку людини нервових зв'язків (Сілберг, 2007).

Свідомість малюка докорінно відрізняється від свідомості дорослого. Про себе він нічого не знає, окрім відчуття своєї правильності та бажаності. Без цього переконання людина будь-якого віку відчуває себе неповноцінною: вона не вірить у свої сили, відчувається обділеною, їй не вистачає спонтанності та грації.

Те, що людина відчувала до моменту, як вона стає здатною до мислення, багато в чому визначає її спосіб мислення у більш пізньому віці. Якщо до розвитку мислення людина почувалася захищеною й бажаною, була залученою у повсякденне життя, то наступні події свого життя нею будуть сприйматися зовсім не так, як людиною, яка в дитинстві почувала себе зайвою, позбавленою необхідного досвіду і звикла жити у стані нестачі (коли весь час чогось бракує, у чому відчувається потреба). Згідно психіатру Б. Перрі, якщо дитині в перші роки життя не вистачає турботи і ласки, в подальшому у неї можуть виникнути труднощі у взаємовідносинах з близькими людьми, що відобразиться й на її ставленні до себе та оточуючого світу.

Розчарувавшись в порадах деяких західних «експертів» з догляду за малюком (зокрема, щоб тримати дитину в емоційному вакуумі), та прислухаючись до власної інтуїції, все більше дослідників і батьків в наш час демонструють тенденцію повернутися до досвіду виховання дітей нашими

пращурами протягом тисячоліть, щоб малюки були спокійними та щасливими.

Як встановила своїми дослідженнями Ж. Ледлофф (2007), у момент народження дитина готова до переходу на руки матері. На її руках немовля відчуває, що все гаразд, все так, як має бути (недарма тисячі років матері відразу ж після народження притискали до себе своїх дітей), але воно не готове до переходу в застелений тканиною кошик або безжиттєву пластмасову коробку без руху, звуку і запаху. Коли немовля залишають, позбавляють правильного досвіду, воно є невтішним і лише відчуває брак чогось. У такій ситуації дитина не може рости, розвиватися та задовольняти свої потреби у досвіді. Для розвитку необхідний досвід, однак ніщо в історії розвитку предків людини не підготувало малечу до того, що її залишатимуть одну, тим більше залишатимуть одну плакати.

Дитина потребує «ручного періоду», який триває від народження і до моменту, коли малюк починає повзати. Ранній досвід, отриманий за час «ручного періоду», формує психобіологічну будову людини на все її майбутнє життя. І чим раніше відбудеться досвід, тим сильнішим буде його вплив.

У цей період для немовляти існує лише одні взаємовідносини – відносини з матір'ю. Але при цьому немає значення, хто грає роль матері, тому що дитина не розрізняє стать або вік того, хто її виконує. Чоловіки, жінки, діти – всі вони інстинктивно виконують функції матері, бо це єдина роль, яка підходить для догляду за дитиною у перші місяці життя.

І в цьому сенсі *роль значущого дорослого* у житті дитини важко переоцінити. Адже еволюція заклала у нас очікування *участі у культурі*. Звичаї, що були засвоєні з культури у вигляді цього очікування, після їх інтеграції стають настільки ж невідомою частиною особистості, як і вроджені звички у тварин.

Звідси, для формування у малюка в подальшому позитивної самооцінки, «образу-Я» і самоідентифікації важливо налагодити комунікацію

у формі *безумовного прийняття* дорослим дитини, тобто, такою, якою вона є.

Дорослий має забезпечити немовля такими важливими для нього *свідченнями любові та його прийняття*, як ласкаві дотики (доторки) – обійми, носіння й покачування на руках, ніжні доторки або погладжування спинки, живота, голівки тощо – вони будуть живити емоції малечі доти, доки вона не навчиться розуміти слова.

Для формування у дитини відчуття захищеності й своєї «правильності» та створенню умов для її розвитку і надбання досвіду важливо забезпечити *«ручний період»*. Його складніше організувати для виховання дітей-сиріт в умовах державних або приватних установ. Втім, важливо організувати можливість, залучаючи всіх можливих співробітників і волонтерів, хоча б деякий час на день носити кожну дитину (у рюкзаках і слінгах це буде легше й зручніше і надасть можливість дорослому, продовжуючи виконувати ним свою роботу з дитиною на руках, залучити її у повсякденне життя, формуючи тим відчуття причетності малюка до соціуму і запобігаючи виникненню у нього відчуття покинутості).

Знаходячись на руках матері, немовля не лише відчуває себе безпечно, але й знаходиться у *стані руху*, що проявляється у зміні її положення у просторі, а також відчуває *відчуття свого тіла, тактильний контакт та звукові ритми* (серцебиття та різних мелодій – заспокійливих колискових, пісеньок-забавлянок, співів, бормотання, аудіоносіїв з «білим шумом» чи приємною музикою тощо).

А саме на основі трьох базисних систем (вестибулярної, пропріоцептивної та тактильної) відбувається формування у дитини сенсомоторної інтеграції (починаючись ще у внутрішньоутробному періоді та завершуючись у нормі у віці близько чотирьох років). Відчуваючи дефіцит спонтанної рухової активності (взагалі характерний для сучасних дітей), мозок дитини не отримує достатньої інформації про становище тіла у просторі, що порушує процес формування сенсомоторної інтеграції і цим

заважає розвитку найвищих психічних функцій. У русі, ритмі та на звуці будується й мовлення, й музика.

Відтак, значення «ручного періоду» для розвитку немовляти, особливо з порушеннями розвитку, важко переоцінити. Втім, за його відсутності або наявних обмежень «ручний період» змушений буде заміщуватися тренуванням сенсорної системи у спеціально створеному сенсорно-динамічному просторі (тобто, ігровому середовищі, що включає снаряди та обладнання різних форм і текстури, які можна підвісити у різний спосіб, за різні точки кріплення). В цьому відношенні, для збагачення сенсомоторної системи немовляти підходящими і корисними є підвісні люльки, які здавна застосовувались нашими пращурами.

З дорослим у дитини мають бути *довірливі відносини*. Для цього слід навчитися виявляти розуміння потреб дитини, делікатність і такт у відносинах з нею. Мати повинна вчасно реагувати на сигнали дитини й розпізнавати їх. І тоді, наприклад, якщо малюка, який плаче, мати бере на руки, то дитина відчуває, що її розуміють. Або ж, якщо дитина показує ознаки втоми і мати вкладає її спати, малюк розуміє, що його відчуття є важливими та цінними.

Під час спілкування дорослому слід викликати позитивні емоції для створення *оптимістичного настрою* у дитини, який можна виразити у таких словах, як-от: «Все добре! Ти – молодець! Я тебе люблю! У нас все вийде!». Якщо перше белькотіння дитини зустрічається посмішкою, а не байдужістю, вона, скоріше за все, стане емоційно чуйною людиною. Крім того, підтримання дорослим радісного настрою у дитини (даруючи їй посмішки та заряджаючи її своїм ентузіазмом) допомагає їй витримувати стрес повсякденного життя.

Налагодити *діалогічне спілкування* з немовлям дорослому допоможе як демонстрація власних емоцій (на своєму обличчі та через голос), так і прийняття, відображення та вербалізація емоцій дитини. Навчаючись фокусувати зір на предметах, улюбленим предметом дитини для детального

вивчення є чиясь обличчя, розташоване на відстані 30 сантиметрів від її очей. При цьому, немовля розрізняє значущих для його життя людей і виявляє певну вибірковість – не кожному людину воно удостоїть широкою посмішкою і радістю в голосі. Дитина скоріше реагує на найбільш знайомі їй обличчя та голоси.

В цьому проявляється особливості пізнання навколишнього світу немовлям – воно лише спостерігає і не може думати. Малюк знайомиться з навколишнім світом у вигляді асоціацій, спочатку сприймаючи весь новий для нього світ цілком і не роблячи жодних відмінностей чи висновків. Лише пізніше він починає відзначати деякі розбіжності у подібних подіях та дедалі дрібніші подробиці.

Таким чином, для формування у дитини до року міцної емоційної основи для її майбутнього щасливого життя у соціумі дорослих, передусім має добре ставитись до дитини, яке Дж. Сілберг (2003) виразила так: «Коли ти з посмішкою дивишся на мене, коли обіймаєш і пестиш, коли говориш і уважно слухаєш, я расту, расту, расту». Спілкування з турботливими дорослими стимулює мозок дитини, сприяючи утворенню нових і закріпленню вже існуючих асоціацій. І тому діти, які мають люблячих і чуйних вихователів, у соціальному і пізнавальному плані перевершують своїх ровесників, позбавлених ласки і турботи. Тому дорослим так важливо вміти виявляти ласку до дитини і навчати її цьому.

II. Ранній дитячий вік (від 1 до 3 років)

Вікові можливості

У **ранньому дитинстві** дитина все більше вивчає різноманітні почуття та емоції, навчається їх розпізнанню та виразу. Основними рисами психоемоційної сфери малюка у віці від 1 до 3 років є практична відсутність емпатії, егоцентричність дитини (через що її емоційні реакції безпосередньо пов'язані з її бажаннями), завищена самооцінка та важливість оцінка її дій дорослими.

У цей період у дитини розвиваються початкові форми довільної поведінки. Відбувається це під час спільної з дорослими предметної діяльності (ділового співробітництва) та мовленнєвої взаємодії з ними. Регуляція поведінки дитини удосконалюється завдяки засвоєнню дитиною культурних способів дій з різними предметами та оволодіння нею вмінням виконувати словесні прохання дорослих (орієнтуючись у межах найближчого оточення). До кінця третього року життя мовлення має й може стати засобом спілкування дитини з однолітками.

Той факт, що розпочинає складатися довільність поведінки, виявляється також й у тому, що у дітей у цей період з'являються почуття гордості та сорому, починають формуватися елементи самосвідомості, пов'язані з ідентифікацією себе з власним ім'ям та статтю. Початок формування довільності поведінки позначається й на більшій самостійності дітей у цьому віці, що уможливорює формування нових видів діяльності (таких, як: гра, малювання, конструювання).

Разом з тим, дитина ще не вміє приймати рішення. Для дітей цього віку характерними є неусвідомленість мотивів, імпульсивність та залежність їх почуттів та бажань від ситуації. Також діти легко заражаються емоційним станом однолітків. А ось стримувати свої емоційні реакції дітям у віці від 1,5 до 5 років ще важко. Через це малюк може демонструвати негативну поведінку в соціумі – бити ногами й вередувати, що бентежить батьків. З одного боку, слід розуміти, що у такий спосіб дитина позбавляється від накопиченого стресу й емоційного напруження. З іншого боку, подібні прояви, звичайно, не варто заохочувати – тоді з часом малюк зрозуміє, що істерика та демонстрація емоцій не завжди допомагають задовольнити його бажання. Навчаючи дитину мало-помалу контролювати свої переживання, поступово формуються й її вольові навички.

Ранній вік в нормі завершується кризою трьох років, яка може тривати від кількох місяців до двох років й часто супроводжується низкою негативних проявів: негативізмом, упертістю, порушенням спілкування з

дорослим та ін. Її метою і результатом є усвідомлення дитиною себе як окремої людини, що відрізняється від дорослого, а також формування образу Я.

**«ПОРТРЕТ СОЦІАЛЬНО-ПОВЕДІНКОВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДО ТРЬОХ РОКІВ»:
ОСНОВНІ ОСВІТНІ ЗАВДАННЯ.**

Згідно розробленій Е. Еріксоном моделі розвитку особистості, на другому й третьому роках життя дитина (у нормі) проходить другу стадію, яка полягає у формуванні та відстоюванні нею своєї **автономії і незалежності**. У нормі вона починається з того моменту, коли дитина починає **ходити**. На цій стадії вона освоює різні рухи, вчиться не тільки ходити, але й лазити, відкривати і закривати, триматися, кидати, штовхати тощо. Діти насолоджуються і пишаються своїми новими здібностями і прагнуть **все робити самі**. Можливі два шляхи розвитку:

Позитивний шлях	Негативний шлях
<p>Батьки або інші близькі дорослі дають можливість дитині робити те, що вона в змозі робити, не обмежують її активність, а, навпаки, заохочують дитину.</p> <p>У той самий час дорослі повинні ненав'язливо, але чітко обмежувати дитину в тих сферах життя, які є небезпечними, як для самих дітей, так і для оточуючих. Дитина не отримує необмеженої свободи, її свобода має обмежуватися певними нормами і правилами.</p> <p>Підсумок позитивного шляху. У дитини з'являється:</p> <ul style="list-style-type: none"> • самостійність; • автономія; • виробляється відчуття, що вона володіє своїм тілом, своїми прагненнями, в значній мірі володіє своїм середовищем; • закладаються основи вільного самовираження й співпраці; • виробляються навички самоконтролю без шкоди для своєї самооцінки; • воля. 	<p>Дорослі обмежують дії дитини, вони нетерплячі й поспішають зробити за дитину те, на що вона й сама здатна, дорослі соромлять дитину за ненавмисні проступки (розбиті чашки); або, навпаки, очікують від дитини те, що вона зробити сама ще не в змозі.</p> <p>Підсумок негативного шляху. У дитини закріплюється:</p> <ul style="list-style-type: none"> • нерішучість і невпевненість у своїх здібностях; • сумнів; • залежність від інших; • закріплюється почуття сорому перед іншими; • закладаються основи скутої поведінки, малої товариськості, постійної настороженості: <p>Дитина відчуває: <i>«Моє тіло погане і сама я погана»</i>. <i>«Я маю дуже ретельно контролювати все, що я роблю»</i>. <i>«Хочу бути самостійною, але боюся, що у мене не вийде»</i>.</p>

Позитивний шлях	Негативний шлях
Дитина хоче показати і сказати: «Мамо, подивися, як здорово виходить. Я володію своїм тілом. Я вмюю контролювати себе».	

Резюмуючи, зазначимо, що на 2 стадії дитина проживає психосоціальну кризу «самостійність – сором і сумнів», шукаючи відповідь на питання: «*Чи можу я керувати своїм тілом?*». Суттєвим надбанням цієї стадії розвитку має бути у нормі *сила волі*.

Звідси, *ключовими завданнями* соціально-емоційного розвитку дитини є:

- Підтримка становлення дитячої ініціативи і передумов суб'єкта діяльності. Організація умов для системного оволодіння дітьми доступними видами діяльності у їх різноманітності.
- Розвиток довільності за рахунок оволодіння моделями культурних форм активності, нормами і правилами поведінки та культурних практик. Формування вербального регулювання поведінки дитини дорослим та здатності дитини виконувати інструкції.
- Формування емоційного інтелекту (вміння розрізнявати базові емоції, відчувати почуття гордості та сорому, збагачення досвіду з розуміння власних почуттів і бажань та інших людей).
- Формування у дитини позитивного образу «Я» та ідентифікації себе зі своїм ім'ям і статтю.
- Розвиток особистісних якостей: самостійності, впевненості, доброзичливості, активності тощо.

МОДЕЛЬ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ: ОРГАНІЗАЦІЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

У цьому віці для дитини є важливим емоційне спілкування з близьким дорослим (матір'ю та батьком чи особами, які їх замінюють) – розмови, обійми. Для цього можуть бути корисними дитячі книжки (їх спільне читання, розгляд ілюстрацій та обговорення).

Малюкові також потрібні нові враження – цирк, театр, подорожі.

Для подальшого повноцінного розвитку дитини потрібно поєднання ласки, кохання, уваги, творчості та ігрової активності.

З метою сприяння формування **автономії і незалежності** слід не лише планомірно розвивати у дитини нові здібності, а й заохочувати її самостійність у побутовій та ігровій поведінці одночасно із встановленням чітких розумних обмежень у її відстоюванні (пов'язаних із нормами й правилами спільного співіснування людей), а також забезпечити дитині можливість в культурній формі пишатися своїми досягненнями, щоб стимулювати розвиток її вольових якостей, зокрема, наполегливості у досягненні результату своїх дій (чи освітніх цілей) та вміння цінувати себе.

Враховуючи, що основною формою мислення дитини раннього віку є наочно-дієве мислення (його особливість полягає у тому, що проблемні ситуації, що виникають у житті дитини, вирішуються шляхом реальної дії з предметами), у роботі з формування соціального та емоційного мислення найбільш підходящими є методи *ігрової терапії*. Для ідентифікації дитини з ім'ям та статтю підійдуть *рольові ігри*.

Задля оволодіння дитиною культурними формами активності слід стимулювати: її інтерес до предметів довкола (емоційно залучаючи її до активних дій з ними та з іграшками) та до однолітків, прагнення спілкуватися з дорослими, спостерігати за діями інших дітей, наслідувати дорослих і дітей у рухах та діях (в тому числі розвиваючи ігри, у яких дитина відтворює дії дорослого).

Щоб полегшити процес комунікації з іншими, дитину слід вчити встановлювати зоровий контакт (у відповідь на ім'я, під час гри, на відстані, у відповідь на інструкцію «Подивись на мене»), виконувати інструкції (що

складаються з одного кроку⁵ та дієслівні: «Покажи мені, як ти ____ (дієслово)»⁽⁶⁾), а також звертатися до інших з питаннями та проханнями⁷.

Терапія кольором і музична терапія добре підійде для розвитку емоційного мислення дітей. Оскільки основи наочно-образного мислення з'являються ближче до кінця раннього віку, методи арт-терапії, пов'язані зі створенням та конструюванням образів доцільніше використовувати більше для спільної діяльності дітей з дорослим та між собою, гри або розвитку творчих здібностей, аніж власне як терапію. Слід стимулювати появу у дітей емоційного відгуку на різні твори культури та мистецтва, інтересу до віршів, пісень та казок, розгляду зображень, прагнення рухатися під музику.

III: Дошкільний вік (від 3 до 6 (7) років)

Вікові можливості

У дошкільному періоді (перше дитинство) формуються риси характеру. Тому в цей час важливо закласти правильний фундамент для розвитку особистості. На розвиток волі дитини, її мотивації та рішучості безпосередньо впливає її психоемоційний розвиток (тобто, він необхідний не тільки для вираження дитиною своїх переживань).

Продовжують розвиватись коркові й підкоркові центри головного мозку. Починає розвиватись помітніше гальмівний контроль кори головного мозку над інтенсивними реакціями підкірки. Відповідно, у дитини в нормі сприйняття стає спокійнішим, вона стає здатною до більш адекватної оцінки своїх дій, збільшується її здатність керувати своїми емоційними реакціями, у неї з'являються нові мотиви для дій.

Розширення у дошкільному віці сфери інтересів дитини та набуття нею нових умінь і навичок позначаються у більш ширшому діапазоні її емоційних

⁵ «Сядь», «Встань», «Іди сюди», «Опусти руки (вниз)», «Помахай рукою «До побачення», «Обійми мене», «Підними руки вгору», «Поплескай у долоні», «Повернись навколо себе», «Пострибай», «Поцілуй мене», «Викинь це», «Закрий двері», «Передай повітряний поцілунок», «Ввімкни світло», «Дай серветку», «Ввімкни музику», «Поклади на полицку», «Дай «п'ять» (руку)», «Встань» тощо.

⁶ стоїш, сидиш, плескаєш у долоні, махаєш рукою, їси, п'єш, крутиш навколо себе, стрибаєш, обіймаєш, цілуєш, дуєш, спиш, стукаєш, читаєш, малюєш, вмиваєшся, кидаєш, ходиш, б'єш ногою тощо.

⁷ виражати прохання про бажаний предмети, вказуючи на нього чи вербально; вибирати предмет: «Ти хочеш _____ чи _____?»; відповідати щодо обраного предмету «Так» чи «Ні».

переживань (хоча вони часто бувають, насамперед, пов'язаними з домашньою атмосферою дитини). Окрім страху і радості, дошкільник може відчувати вже й інші відтінки переживань (подив, смуток, ніжність, ревності, гнів).

Важливою складовою для повноцінного психічного розвитку дитини дошкільного віку є поява здатності до емпатії – вміння правильно сприймати емоції та переживання інших людей, співчувати їм. Її сформованість сприяє розвитку вміння дитини встановлювати контакт та взаємодіяти без конфліктів з однолітками, що надалі допоможе їй краще адаптуватися у шкільному оточенні.

Разом з тим, батьки можуть зіткнутися і з підвищеною тривожністю та страхами у дитини. Слід вчасно звертати увагу на дитячу тривожність, адже вона може негативно позначитися на шкільній адаптації. При цьому тривожність, яку дитина може відчувати вже у віці немовляти, з віком стає більш комплексною. У деяких випадках постійне занепокоєння може бути ознакою затримки психоемоційного розвитку.

«ПОРТРЕТ СОЦІАЛЬНО-ПОВЕДІНОВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ВІД 3 ДО 6(7) РОКІВ»:

ОСНОВНІ ОСВІТНІ ЗАВДАННЯ.

Період від 3 до 6(7) років, згідно теорії психосоціального розвитку Е.Еріксона, стосується двох стадій особистісного розвитку: у віці 4-5 років дитина проходить 3 стадію – **«Ініціатива або почуття провини»** (підприємливість або неадекватність), а у 6 років дитина у нормі має перейти до 4 стадії розвитку – **«Працьовитість або почуття неповноцінності»** (6-11 років).

Діти у віці 4-5 років (у випадку нормотипового розвитку) переносять свою дослідницьку активність за межі власного тіла. Вони намагаються стати *незалежними* і досліджувати межі своїх можливостей. Вони прагнуть дізнатися, *як влаштований світ і як можна на нього впливати*. Світ для них може складатися як з реальних, так і з уявних людей і речей.

Стиль виховання дітей може суттєво позначитися на підсумку їх шляху розвитку – позитивному чи негативному:

Позитивний шлях розвитку	Негативний шлях
<ul style="list-style-type: none"> • Якщо дослідницька діяльність дітей в цілому є ефективною, вони навчаються поводитися з людьми й речами конструктивним способом і віднаходять сильне відчуття ініціативи. • Дорослі, заохочуючи самостійні починання дитини, визнаючи її права на допитливість і фантазію, сприяють становленню ініціативності, розширенню меж незалежності, розвитку творчих здібностей. 	<p>Близькі дорослі, які жорстко обмежують свободу вибору, надмірно контролюють і карають дітей, викликають у них занадто сильне почуття провини. Діти ж, охоплені відчуттям провини – є пасивними й скутими і в майбутньому мало здатними до продуктивної праці.</p> <p>До формування почуття провини і скутості дітей призводять такі фрази дорослих, як-от: «Тобі не можна, ти ще маленький», «Не чіпай!», «Не смій!», «Не лізь куди не слід!», «У тебе все одно не вийде, дай я сама!», «Дивись як мама через тебе засмутилася!».</p>

Починаючи з 6 років (і до 11 років), діти розвивають численні навички та вміння в школі, вдома і серед своїх однолітків. Дитина задає собі питання: «А чи здатна я?». За Е. Еріксоном, почуття «Я» значно збагачується при реалістичному зростанні компетенції дитини в різних галузях. Можливі два шляхи розвитку:

Позитивний шлях розвитку	Негативний шлях
<p>Якщо дітей заохочують займатися улюбленою справою, вчитися новим навичкам (майструвати, готувати, займатися рукоділлям, навіть якщо у них не так добре і акуратно виходить), якщо їм дозволяють довести розпочату справу до кінця, хвалять і винагороджують за результати, тоді у дитини виробляється умілість і здібності до технічної творчості.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Батьки, які вбачають у трудовій діяльності дітей лише «пустощі» і «мазанину», сприяють розвитку у них почуття неповноцінності. • Почуття компетентності й працьовитості у дитини також сильно залежать від шкільної успішності. Якщо дитина засвоює навчальний матеріал повільніше, ніж однолітки, і не може з ними змагатися, то безперервне відставання у класі розвиває у неї почуття неповноцінності. • Дедалі більшого значення набуває порівняння себе з однолітками. У цей період особливо сильної шкоди завдає негативне оцінювання себе у порівнянні з іншими.

Резюмуючи, зазначимо, що у віці 3-6 років дитина проживає психосоціальну кризу «ініціативність – провинна», шукаючи відповідь на

головне для себе питання: *«Чи можу я стати незалежною від батьків?»*. Сильною стороною розвитку цього періоду є *мета*.

У плані розвитку соціальної та емоційної сфер це знаходить відображення, як вказує Т. Сіансіоло, у тому, що дитина у віці 5-6 років вже починає виходити за межі здобуття нових друзів та вираження емоцій і діти починають вже розуміти більш складніші поняття, а саме: «Що є «добре» і що – «погано»?»

У 6 років дитина вступає у проживання психосоціальної кризи «працьовитість – неповноцінність» з метою знайти для себе відповідь на питання: *«Чи здатна я?»*. Суттєвим надбанням на цьому етапі є *компетентність, впевненість*. При цьому, як зауважують науковці (Сіансіоло & Прохоренко, 2021), у віці 6-7 років специфічний період підвищення самостійності дитина переживає з одночасним підвищенням потреби у схваленні та увазі з боку дорослого.

Звідси, *ключовими завданнями* розвитку дитини 3-6 (7) років є:

- Формування мети життя (під кутом зору її принципової моральної оцінки) та її націленості на життєву реалізацію у чесній і творчій праці.
- Розвиток ініціативності (за рахунок організації дослідницької діяльності, допитливості, творчих здібностей) і працьовитості,
- Формування емоційно-ціннісного ставлення (морально-етичних цінностей) – життєвої мети, компетентності у нормах поведінки і володінні тією чи іншою справою, впевненості у собі (і своїх можливостях бути успішним).
- Формування азів моральної свідомості (засвоєння сукупності елементарних норм та вимог, що регулюють людську діяльність і поведінку взагалі і, зокрема, дітей в освітньому закладі);
- Розвиток здатності до застосування набутих навичок (емоційного інтелекту, моральних норм), тобто до регуляції поведінки.

МОДЕЛЬ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

ДЛЯ ДІТЕЙ ВІД 3 ДО 6(7) РОКІВ: ОРГАНІЗАЦІЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

З метою сприяння розвитку якомога більшої незалежності дитини з порушенням інтелектуального розвитку, освітнє середовище має стимулювати становлення у неї у віці 4-6(7) років допитливості, ініціативності й творчих здібностей так, щоб у підсумку дитина відчувала: «Я розумію світ навколо себе, можу на нього впливати, поводячись з речами і людьми у конструктивний спосіб, і вмю сам (щось) створювати».

Навчання конструктивному поведженню з речами і людьми (і запобігання деструктивній поведінці) передбачає як виховний аспект (через оволодіння дітьми норм і правил поведінки, розвитку їх емоційно-чуттєвої сфери, зокрема, за рахунок встановлення зв'язку тієї чи іншої поведінки з тими добрими чи негативними емоціями, які вони можуть викликати у інших людей), так і аспект тренування дітей з оволодіння ними соціально-прийнятними моделями і схемами поведінки (через їх програвання в різних іграх, розігрування театралізованих сценок, обговорення певних історій з книжок, мультфільмів тощо).

Колективні ігри сприятимуть здобуттю нових друзів, вмінню виражати емоції, вчити «Що є «добре» і що – «погано». Бажано, водночас, націлювати дитину на її подальші позитивні перспективи («можу» і «здатна») та формулювати більш віддалену мету її життя.

У дитини у віці 3-6 років (яка проживає психосоціальну кризу, метою якої є стати незалежною) на перший план виходить завдання здобути нових друзів та виражати емоції. Для цього дитину слід навчати поводитися з речами конструктивним способом, комунікувати з людьми та розвивати її творчі здібності, зокрема:

- Розпізнавати і називати емоції, що відчувають інші люди (за безпосередньою демонстрацією емоції людиною чи за зображенням на малюнку).
- Проявляти ту чи іншу емоцію.
- Удавати з себе різних персонажів («начебто він/вона...»).
- Грати у рольові ігри з іграшками чи ляльковим театром.

У віці 5-6 років (коли дитина переживає кризу, метою якої є набування компетентності, впевненості) важливим є розуміння складних понять: «добре» і «погане».

Дітей слід вчити новим навичкам (майструвати, готувати, займатися рукоділлям), навіть якщо у них не так добре і акуратно виходить, дозволяти довести розпочату справу до кінця, хвалити і винагороджувати за результати.

Щоб психоемоційний розвиток дитини не постраждав від високого рівня тривожності, необхідно регулярно проводити заняття зі зняття стану підвищеного занепокоєння за допомогою спеціальних ігор, методів арттерапії (зокрема, ізотерапії) та навчання дітей навичкам релаксації.

Методи розвитку та корекції соціально-емоційної сфери дітей з ППР

За результатами останніх досліджень рекомендується, щоб стратегії, засновані на усвідомленні емоцій, широко використовувалися з дітьми з ППР різного ступеня тяжкості (від легкого до глибокого) та аутичних дітей (Alajmi, 2020).

Формування емоційного інтелекту дитини має міждисциплінарний характер і передбачає системний підхід до здійснення корекційного впливу, адже в роботу включаються й інші сторони розвитку (пізнавальні процеси, компетентність та інші), а також система міжособистісної взаємодії (система сімейної взаємодії, взаємодії в діаді «педагог-дитина», «дитина-дитина»).

Знайомство з основними емоціями відбувається упродовж всього навчального року, як у ході всього виховно-освітнього процесу (зокрема, реалізовуватися на групових навчальних заняттях з музики, малювання, ритміки, ознайомлення зі світом природи тощо), так і на спеціальних заняттях. Тож вчителю слід розвивати уміння застосовувати освітні технології, спрямовані не тільки на навчання, а й на розвиток емоційного інтелекту.

Підхід «Соціально-емоційне навчання» до освітнього процесу

Результатами досліджень останніх років доведено важливість розвитку у дітей соціальних та емоційних навичок з метою допомогти їм не тільки

досягти успіху в навчанні, а й в цілому процвітати протягом усього життя навичок. Це стосується таких «неакадемічних» навичок як: розвиток стійких та здорових стосунків з людьми; виявлення та ідентифікація причин появи емоцій; передбачення наслідків бурхливих виявів емоцій та власного емоційного реагування на ситуації; керування емоційним станом, уміння стримувати емоції за потреби тощо. Зокрема, доведено, що просоціальна поведінка в класі є більш кращим індикатором майбутнього академічного успіху, ніж рівень раннього читання в учнів (цит. за J. Richardson, 2021).

Це міркування знайшло відображення у розробці науковцями такого системного підходу, як *«Соціально-емоційне навчання»* (Social Emotional Learning – SEL), яке останнім часом набирає швидких обертів у школах по всім Сполученим Штатам. Розуміючи важливість інтеграції розробок науковців SEL в освітню практику, освітні організації та допитливі вчителі переосмислюють, адаптують і заново винаходять традиційні практики в класі.

У підході *«Соціально-емоційне навчання»* (SEL) *навички взаємовідносин, соціальна обізнаність та самоуправління* визнаються в якості важливих інструментів, сформованість яких допоможе дітям орієнтуватися у всьому своєму новому досвіді в житті та навчанні. Надалі кількість цих навичок була розширена в структурі CASEL⁸, яка вже «охоплює п'ять широких та взаємопов'язаних сфер компетенції та висвітлює приклади для кожної: *самосвідомість, самоуправління, соціальна обізнаність, навички відносин та відповідальне прийняття рішень»*. Звісно, застосування цієї структури на заняттях відбувається із урахуванням вихователями стадії розвитку своїх учнів і рівень навичок.

Вищеозначені ідеї знайшли відображення й в концепції НУШ, у якій одним із головних завдань вбачає формування в учнів навичок XXI століття – м'яких навичок, зокрема, уміння ідентифікувати та керувати емоціями, виявляти співчуття та емпатію, проєктувати позитивну емоційну взаємодію,

⁸Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning – «Співробітництво для академічного, соціального та емоційного навчання».

розвивати соціальні навички та емоційне сприйняття світу. З метою виховання емпатійної, соціально активної, морально відповідальної особистості формула НУШ, відповідно, передбачає наскрізне застосування і превалювання в освітньому процесі технологій формування та розвитку емоційного інтелекту.

Інтерес до форм, методів і прийомів, спрямованих на розвиток емоційної складової, обумовив увагу української спільноти до однієї з програм в рамках SEL, зокрема, такої міжнародної програми для дошкільної та шкільної освіти, як *Соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН)*⁹, розробленої спеціалістами Університету Еморі (Атланта, США) і яка наразі (з 2019 р.) пілотується на базі 26 шкіл України у рамках загальнонаціонального шкільного експерименту за допомоги громадської організації «Ed Camp Ukraine» (Кравченко, 2020).

Перегукуючись з моделлю Д. Гоулмена і П. Сенге¹⁰, програма СЕЕН розвиває три виміри навичок: усвідомленість, співпереживання та замученість (Елькін, Масалітіна, & Фюрст, 2019: 11), доповнює наявні програми з соціально-емоційного навчання тим, що додатково тренує увагу дітей, співчуття й турботу, етичну залученість, а також усвідомленість великих спільнот і систем, у яких ми живемо, змінюючи ставлення учнів до школи, учителів, однокласників та до самих себе. В основі СЕЕН лежить прагнення навчити учнів турбуватися про себе та інших (особливо в плані емоційного й соціального здоров'я). Співпереживання виховується за допомогою плекання конкретних навичок: уміння регулювати нервову систему й давати собі раду зі стресом, розуміння емоцій інших та вміння конструктивно з ними працювати, навичок соціалізації та побудови взаємин, ширшого погляду на спільноти, в яких ми живемо.

⁹Social, Emotional and Ethical Learning (SEEL)

¹⁰у книзі «Потрійний фокус» автори виділяють три сфери: увага до себе, увага до інших і увага до взаємозалежності та систем.

Нижче наведені спеціально розроблені для раннього дитинства три нескладні практики з підходу SEL, описані L. Rowell & N. Toland (2021), які стануть в нагоді й для дітей з порушеннями інтелекту.

1. Метод «Вітання» як діяльність з включення дитини у середовище

Наголошення акценту на практиці «Вітання (Welcoming inclusion activity)» базується на розумінні (про що всі доросли мають пам'ятати), що *діти мають відчувати себе в безпеці та цінувати себе*, щоб дійсно проявляти креативність і вирішувати проблеми. І тому спосіб входження у навчальне середовище – це можливість створити *настрій і тон*, а також *відчуття причетності*.

«Ранкова реєстрація». Діти можуть входити в приміщення групи у різний спосіб і, до того ж, вони приходять у садочок з різним досвідом. Для того, щоб допомогти їм краще зрозуміти, що вони є частиною середовища (формування самоуправління, соціальної обізнаності), і відчути це, можна спробувати режим відвідування дітьми групи із використанням фотографій їх облич (або аватар), розміщених на стенді чи в альбомі, де кожен може знайти себе серед інших.

«Збір дітей у колі (групові збори)». Збори є потужним способом побудови та підтримки спільноти (формування соціальної обізнаності, навичок відносин). Зібравши дітей у коло, можна прямо говорити про їх емоції та способи їх регулювання на кшталт: «Назвіть це, щоб приборкати його». Адже, щоб діяти конструктивно (як особистість чи колектив), треба спершу осмислити проблему (етап її усвідомлення, наприклад: «Валя плаче», «Сергійко злиться» тощо). На наступному етапі відбувається включення в проблему емоційно, мотивуючи до дії (етап співпереживання, наприклад, «Валя плаче, бо вона забила ніжку. Як їй допомогти?»), і після цього діяти вміло (етап залученості, наприклад, перев'язати ніжку разом з дорослим чи відвести до лікаря).

Використання під час кола «Вимірювача настрою» (від дуже гарного до вкрай поганого) сприятиме розвитку



усвідомлення дітьми своїх емоцій та дасть змогу вчитися один у одного.

«Співи». У спілкуванні з дитиною дошкільного віку співи заслуговують окремої уваги. За даними наукових досліджень, вони дуже полегшують встановлення дружнього контакту між дорослим і дитиною. І не тільки. Як вказує Д. Сілберг (2003), німецькими вченими з університету у м. Констанца було доведено, що «музична атмосфера» сприяє утворенню нервових зв'язків в мозку дитини. Новонароджені діти мають набір генів і синапсів, завдяки яким малюки є чутливими до музики. Тож слід намагатися частіше співати з дитиною пісні (які ви знаєте й які вам подобаються) будь-коли – на прогулянці, очікуючи на когось чи щось, під час повсякденних буденних справ (миття рук, йдучи чи повертаючись з прогулянки) тощо. За допомогою пісеньки можна *привчати* малюка й *до послідовності у діях*, наприклад, миття рук тощо:

Пора вже мити ручки, ручки, мити ручки. А як? Включаємо водичку, водичку, водичку. А далі що? Беремо в ручки мило, беремо в ручки мило. А далі що? Намилюємо ручки, намилюємо ручки. А далі що?	Змиваємо мило з ручок, мило ми змиваємо. А далі що? Пора вмивати личко, личко, вмивати личко. А далі що? Беремо рушничок ми, беремо рушничок. А далі що? Обличчя витираємо і ручки, і ручки. А далі що? Рушник вішаємо на місце, на місце, на гачок.
--	--

Природа пісень із закликком і відповіддю допомагає дітям оволодіти новими словами і навичками, копіюючи те, що роблять їхні однолітки та вчителі, тобто, навчаючись через спільний досвід (соціальна обізнаність). Для цієї мети підійдуть й збережені у народній традиції *ігри з простими діями* (наприклад, діти сіють мак, стукають молотком, зображують крик птиці тощо) та *ігри з повторюваними прикладами діалогів* (усталеними

мовними зворотами і формами мови, що сприяють розвитку вербального спілкування).

2. Стратегії «залучення» (Engaging Strategies)

Одним з важливих моментів у процесі навчання дітей дошкільного та молодшого віку для вихователів і педагогів – це слідкувати за рівнем уваги дітей (коли вони сприймають матеріал) і вчасно звертати увагу на сигнали, що говорять про виснаження уваги і що настав час гнучко «перемикати» дітей на інший вид діяльності (щоб не перевтомлювати їх та запобігти настанню у них стану охоронного гальмування). Це може початися з бульбашок у роті, зайвої вередливості, підвищення рівня шуму тощо. Дорослий має постійно очікувати зміщення уваги дитини на щось інше і, відчувши зниження її енергії, відповідно реагувати на це й коригувати її поведінку, а за потреби – й відновлювати рівень її життєвої енергії. (Не слід забувати й про *дотримання питного режиму*, водного балансу, адже організм людини на 80% складається з води, а мозок – на 95%).

Підготуйте заздалегідь кілька варіантів ігор для засвоєння того чи іншого навчального матеріалу в цікавій формі. Знаючи, що нерозумно просити дуже маленьких учнів сидіти протягом тривалого періоду часу, слід ретельно запланувати кілька ігрових варіантів, наприклад:

- *дослідження на основі гри* – це чудовий спосіб викликати увагу дітей та покращити запам'ятовування ними навчального матеріалу;
- *соціальні історії та рольові ігри* – вони дають можливість дітям, під керівництвом дорослого, програвати різні сценарії, актуалізувати свій досвід і раніше одержані знання, поповнювати словниковий запас та одержувати нові знання (формування навичок відносин).

Вчасно реагуйте на зниження уваги дітей. Не завжди можна передбачити, коли буде потрібно буде переключити увагу дітей та/або розбити час. Тому добре наперед підготувати *перерви для мозку*, наприклад, додати в закладки кілька ваших улюблених відео, щоб вчасно зарядити дітей енергією (прикладом може бути додаток Go Noodle – Kids Videos для дітей

молодшого шкільного віку, які зосереджені на рухах, уважності та самопізнанні, включаючи популярну музику, танці, йогу, глибоке дихання тощо).

У випадку ж, якщо дітей потрібно заспокоїти, можна спробувати *пальмінг* (формування навичок самоуправління).

Вправа «Пальмінг».

Пальмінг – це техніка релаксації та очищення розуму, проста та ефективна методика розслаблення зорової (розслаблення м'язів навколо очей, зниження їх втоми) та нервової систем. Комбінуючи фізичний і психологічний підходи до релаксації органів зору, її розробив В. Бейтс, спираючись на давні практики йоги.

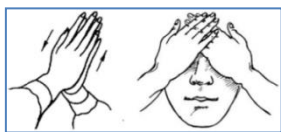
Суть цієї вправи полягає в ізоляції очей від джерела світла на певний проміжок часу, для чого автор пропонує закрити їх долонями. Вправа має той самий принцип відновлення зорової системи, що й у стані сну, але є ефективнішою, адже під час сну очні яблука здійснюють хаотичні рухи, що заважає повністю зняти напругу. Крім того, сновидіння можуть викликати зайві емоційні стани, що також негативно впливає на якість відпочинку. Під час вправи ж людина контролює свідомість і може керувати процесом.

Спочатку при закритті очей долонями можуть бути присутніми світлові «мушки», які сигналізують про перезбудження закінчень зорового нерва. Зосереджуватися на мельканні цих світлових відблисків не варто. Про правильність виконання вправи свідчить досягнення абсолютної чорноти перед заплющеними очима без іскор, крапок і плям світла.

Для того, щоб покращити зір, вправу слід виконувати систематично, кілька раз на день, в середньому по 5 хвилин. Протипоказанням до її виконання є перенесена людиною операція на очах (з моменту якої пройшло не менше 6 місяців) та наявність будь-яких порушень у будові органів зору, у тому числі й відшарування сітківки.

Інструкція. Дорослий пропонує дітям дати трохи відпочити їхнім оченяткам і демонструє їм відповідну техніку – заплющити очі долоньками і

так трохи побути (можна навіть подумки уявити улюблену тварину чи персонажа з мультфільму).



Потім дорослий вмикає спокійну та приємну музику і, звертаючись до дітей, говорить: «Для початку потріть долоні одна об одну, щоб розігріти їх. Розтирайте долоні, доки не відчуєте приємне тепло. Щільно зімкніть пальці і складіть долоні так, щоб вони були схожі на човники (це щоб долоні не доторкалися до очей). Закрийте очі. Покладіть теплу долонь лівої руки на ліве око, а праву долонь – на праве око (щоб краї долоньок лише торкалися носа, а ніс опинився між мізинцями і вільно дихав; щоб пальці перехрещувалися між собою, як на малюнку, а очі були посеред імпровізованих чаш з долонь, ізольованими від світла). Спокійно (і глибоко) дихайте (протягом п'яти хвилин). Заберіть долоні від обличчя і за кілька секунд розплюште очі».

У роботі з дорослими психолог пропонує їм (після того, як вони закрили очі) наступне: «Подумки представляйте чорне полотно або предмети чорного кольору (літери, цифри). Уникайте світлових відблисків, які з'являтимуться спочатку. Подумайте про щось приємне: яскравий спогад, плани на майбутнє». Наприкінці вправи, перед тим, як відкрити очі психолог просить їх: «Подумки напишіть на чорному полотні яскраві букви зеленим чорнилом, що світиться»¹¹.

Примітка: У ході виконання вправи очі мають бути постійно закритими. Не слід надмірно тиснути на очі – вони повинні легко відкриватися і закриватися так, щоб вії не зачіпали шкіру рук.

Виконувати вправу можна сидячи на стільці або лежачи, розташувшись на підлозі або дивані (як буде зручно розслабитись). При цьому слід виключити напругу в області рук - ненапружувати пальці та спробувати також розслабити лікті й кисті. Щоб комфортно розташувати лікті, можна обпертися ними на кришку стола чи покласти їх на коліна на м'які подушки (але не сутультеся!), або вибрати зручне крісло з підлокітниками. За бажанням можна й нахилитися, але всією поверхнею спини, не горблячись. Допускається також, що кожна людина може розміщувати долоні на обличчі у тому положенні, як їй буде зручно і в якому вона почуватиметься комфортно.



У програмі СЕЕН з метою заспокоєння нервової системи пропонується використовувати *аудіо практики* – однохвилинні записи, які дублюються з

¹¹за матеріалами сайту <https://www.ochkov.net/informaciya/stati/chto-takoe-palming.htm>

музикою чи тільки з голосом та які діти можуть прослуховувати у зручний для них спосіб – із заплющеними чи з розплющеними очима (Кравченко, 2020).

Усунути занепокоєння, збудження, відновити сили та збільшити запас енергії дозволяє виконання окремих вправ з трьох базових технік, яким слід вчити дітей для оволодіння своїм емоційним станом, а саме: розслаблення тіла, спрямування уваги всередину і спостереження за власним диханням. У наших попередніх роботах (Мякушко, 2020) описані різні техніки й вправи, які підходять для дітей з ППР для *розслаблення тіла* (прогресуюча релаксація м'язів; релаксація; візуалізація – споглядання прекрасного, спокійного місця на фоні розслаблюючої музики та у поєднанні із заспокійливими ароматами, колірною візуалізацією та корекції психоемоційного стану дитини за допомогою кольорів); для *розвитку вміння зосереджувати і концентрувати увагу* (цьому сприяє виконання простих мудр, японська пальчикова гімнастика, пальчикові ігри типу «Спробуй повторити»), а також *техніки релаксації із зосередженням на диханні* (глибоке дихання; під час «дихальної гімнастики» дітям рекомендується вдихати носом, а видихати – ротом, роблячи короткий вдих і довгий видих).



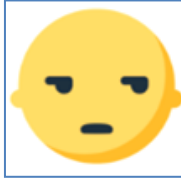
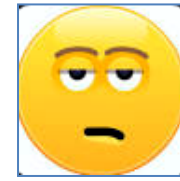
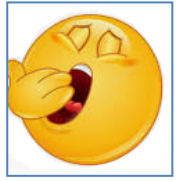





Інструментом гармонізації психоемоційного стану дітей і дорослих може бути також *гармонійна музика* (спокійна релакс-музика для зняття стресу, класична, мелодійна, жива) та *аромотерапія* (аромоляльки) і *краса* довкола.

Відновлення: Навіть завчасно й ретельно підготувавшись до занять, іноді ситуація на занятті може загостритися і вимагати від дорослого дещо більшого, аніж просто застосувати ігрові завдання чи спрямувати увагу дітей на щось інше.

У підході SEL передбачається організація у школі гуртків «відновлювальної практики» з метою надати дітям (і дорослим) безпечний простір для тренування вміння слухати, говорити та брати відповідальність за власні дії, наприклад, розпочати з дихальної практики, щоб заспокоїти

дітей, а потім перейти до обговорення, даючи їм можливість висловити свою точку зору та емоції (з метою формування навичок самоуправління, самосвідомості, соціальної обізнаності, навичок відносин і відповідального прийняття рішень).

Для формування навичок самосвідомості і самоуправління у дошкільників з ППР педагог може застосувати модифіковану практику *«Дайте відповідь одним словом»*, попросивши дітей описувати своє ставлення до занять і показувати на малюнок з відповідним обличчям (чи смайлик-емодзі): «Чи сподобалося тобі заняття: Було цікаво? Дуже цікаво? Байдуже? Не цікаво? Нудно?». (Для цього може згодиться й описаний вище *«Вимірювач настрою»*).

				
				
Дуже цікаво!	Цікаво!	Байдуже!	Не цікаво!	Нудно!

Для формування самосвідомості і навичок відповідального прийняття рішень можна застосувати модифіковану практику *«Закінчіть одним словом»*, надавши дітям можливість вибрати предмет для вивчення в рамках теми заняття через запитання: «Про кого/що ти/ви сьогодні хочете дізнатися?» (наприклад, про зайця чи їжачка, про дуб чи березу тощо), або «Що тобі (вам) цікаво – подивитись відео (послухати, намалювати тощо) про ... чи ...?».

Ці прості соціальні та емоційні навчальні дії можуть мати велике значення для розвитку емоційного інтелекту наймолодших учнів.

Втім, нагадаємо, що **важливого значення має включення змісту**, що викликає емоційний відгук у дитини, сприяє формуванню й розвитку естетичних почуттів та смаків, чуйності до навколишнього, доброти та

інших моральних цінностей. І цей зміст має стосуватися **природи і культури**, враховуючи, що буття, світ, дійсність усвідомлювалися людьми певний час як такі, що складаються з саме з цих двох частин (Каган, 1996).

Роль природи у вихованні почуттів дитини

Природа є безмежним та невичерпним джерелом краси, естетичних вражень та емоційного впливу на людину. Вона допомагає розфарбувати в емоційні тони все сприйняття навколишньої дійсності. І саме таке емоційне ставлення до навколишньої природи має виховувати система навчальних закладів у дітей, на думку багатьох педагогів та психологів (Н. Буркіна, Д. Джола, Н. Киященко, В. Сухомлинський, М. Таборідзе, В. Шацька, Н. Яришева та інші) (Танько & Чернявська, 2017).

За відсутності спеціальної організації дорослими естетичного виховання дітей, вони на все життя можуть залишитися глухі й сліпі до краси природи. Тим більше це важливо у наш час. Адже, на відміну від розгляду прекрасного як гармонії, розлитої у природі, що було характерним для античного періоду і епохи Відродження, в капіталістичному прагматичному світі суто егоїстичні інтереси поєднуються з байдужістю та ненавистю як до людини, так і до природи.

Коли востаннє ви милувалися сходом сонця або нічним небом? Чи бачили, як вітер грається з листочками дерев, а ті – ніби кружляють у танку? Або ж розгадували незвичайні картини у хмаринках? На жаль, сучасні люди перестали помічати красу природи. Виховання бажаної якості особистості передбачає організацію її потреб, мотивів та цілей діяльності, які є основою людських відносин та почутті, а саме: надання опори у відповідній потребі, спонукання до потрібної мотивації та залучення до певної мети.

Виховання ***вміння милуватися красою природи*** (тобто, одержувати естетичне задоволення та його виражати) починається з формування здатності помітити, виділити гарне, яке розвивається у дошкільнят поступово. У цьому велика роль належить педагогічному колективу дитячого закладу, перед якими має стояти завдання – послідовно,

систематично, цілеспрямовано розвивати та вдосконалювати естетичні уподобання дітей засобами природи. І найбільш ефективною є така послідовність роботи: безпосереднє сприйняття природи → організоване спостереження над природою під час прогулянок та екскурсій → поєднання методу спостереження із методом активних дій під час роботи на дослідній ділянці.

Першою умовою виховання через природу є уміння її бачити. Щоб виховувати у дитини світовідчуття єдності з природою і відчуття себе як частини цього цілого, дитина повинна не епізодично, а постійно перебувати у взаєминах із природою. Особливо це потрібно для дитини, яка живе у великому індустріальному місті та ще у багатоповерховому будинку. І на 25 поверсі є небо і хмари. Втім дивитися – ще не означає бачити.

Сприймається лише те, на чому зосереджується увага. Тому дітей треба **вчити бачити** – не лише показати, а й описати словесно красу природи: фарби та відтінки неба на заході сонця чи світанні, форму хмар та їх забарвлення, зоряне небо чи місяць, снігопад чи дощ. Організація такого споглядання навколишньої дійсності щодня, хоч протягом кількох хвилин, освіжає душу, впливає на всебічний розвиток дитини й удосконалює органи її чуттів.

Прогулянка на вулиці дає безліч варіантів для спостережень за природними явищами та об'єктами. Наприклад, після дощу влітку можна спостерігати впродовж кількох днів за калюжею, як вона висихає (для цього в перший день її слід обкласти її по краю паличками чи мотузкою, або обвести крейдою на асфальті). Зимовими вечорами дорослий може кілька днів звертати увагу дитини на Місяць і спостерігати разом, як змінюється його розмір і форма.

Навчити дітей «бачити» рослини (дерева, квіти, чагарники) допоможе спеціальна організація спостереження за ними. Виберіть з дітьми в найближчому оточенні найпривабливіше на їхній погляд дерево (чи чагарник) і спостерігайте за ним впродовж року: як з'являються нові пагони,

як набухають і розпускаються бруньки, як зацвітають квіти (весною) та дозрівають плоди і насіння (влітку), як змінюється колір листя, як воно облітає і в'яне (восени), як рослина спить взимку. Разом з дітьми відмічайте особливості та відтінки листя й пелюсток, а також допомагайте дереву.

Під час спостереження слід **задіяти всі аналізатори дитини**: *зоровий*, називаючи розміри, форму й колір природного об'єкта (листя – маленьке кругле, лапате з загостреними кінцівками, схоже на сердечко); *слуховий*, називаючи що саме чує дитина та його якість (наприклад, стукіт крапель дощу – тихо накрапає, голосно бубонить, гучно гуркотить; шум вітру – тихо шелестить листям, аж свище; шум води – тихо дзюрчить, плеще, сильно вирує); *смаковий*, розрізняючи предмети на смак (солодкий мед та солоний присмак морської води, кислий лимон тощо); *на дотик*, відчуваючи якості предмет (шорстку кору дерев, гладеньке лушпиння цибулі, дрібні крупинки піску тощо); *запахи* (приємні чи неприємні аромати квітів, «запах» дощу тощо).

Добрими помічниками під час такого спостереження є народні прикмети й приказки про природу, які в образній, емоційній та короткій формі узагальнюють уявлення про довколишній світ: «В давнину люди постійно спостерігали за сонцем, хмарами, рослинами, поведінкою тварин і птахів, – так виникли народний календар і народні прикмети, а ще – з'явилося багато прислів'їв і приказок про природу: «Сонце гріє, сонце сяє (весною) – вся природа воскресає». «Де срібліє вербиця – там здорова водиця» та ін.

Тонко передати красу і відчуті настрої природного явища дають змогу поетичні образи, які, сприймаючись дітьми через почуття, краще запам'ятаються:

<p>Листопад Листя пада, пада, Холодно землі. Вже летять над садом В вирій журавлі.</p>	<p>Іде осінь Вже зриває вітер Золото беріз. Застогнали віти, Похилились вниз. Листячко тріпоче,</p>	<p>Різнокольоровий парк, Різнокольоровий сад. Розпочався листопад! І з дерев додолу листячко летить. Під ногами діточок грайливо шурхотить.</p>
---	--	---

Де була травичка, Там сухий покiс. Спохмурнiла рiчка, Змовкли гай i лiс. Ген за косогором Бовванiс стiг. Скоро, дуже скоро Захурделить снiг. (А. Камiнчук)	Сумно шелестить, Заховатись хоче, Боязко тремтить. Осiнь йде полями, Стелить килими. Вже не за горами Бiлий кiнь зими. (М. Вовчок)	Нi листочка, нi травинки! Тихим став увесь наш сад. I берiзки, i осички Сумнi без листячка стоять. А веселi та зеленi лиш ялиночки однi. Навiть сильнi морози цим ялинкам не страшнi.
--	---	---

Щоб любити природу, її треба знати, а щоб знати, необхідно вивчати. Звертайте увагу дитини на особливості поведінки тварин у найближчому оточенні (котів, птахів – горобців, галок, голубів тощо). Розкажіть дітям легенди про їх назви, історії про їхнє життя (турботу, суворі правила у зграї птахів тощо), про розумну організацію життя природних спільнот (наприклад, вулика, мурашника тощо). **Ознайомлення з життям тварин і рослин** сприятиме формуванню емоційної близькості до об'єктів та явищ природи і діти перестануть дивитися на тварин відсторонено як на безликих чужинців. Адже тварина стає ближчою, коли ми бачимо своєрідність її поведінки, її гнів, страх чи радість, її ставлення до інших птахів, до нас самих.

Крім слухання історій, залучіть дітей до **діяльної турботи про живі істоти** – влаштуйте годівницю і підгодовуйте разом з ними птахів узимку, заведіть акваріум, або разом турбуйтеся про кімнатну рослину. Єдиною умовою є відповідальне та дбайливе поводження з живими істотами. Як говорив В. Сухомлинський, добра дитина не звалюється з неба, її треба виховувати. Тож слід вдумливо, дбайливо та обережно вчити дітей доброті через співпереживання всьому живому, тобто вчити розуміти іншого, сердечно співчувати йому та прагнути допомогти.

Розвитку співчуття та бажання захистити та зберегти природу сприятиме також і ознайомлення дітей з історіями про зникаючих та вимираючих рослин і тварин, а також про «трагедію» рослин і тварин, спричинених порушенням екологічних зв'язків(як, наприклад, в Австралії тощо). В наш час, коли гостро стоїть питання про охорону навколишнього середовища, важливо формувати у дітей бережливе ставлення до нашої

Природи – такої величної і водночас тендітної, адже у ній усе пов'язано з усім (в складній мережі взаємозв'язків) і ці зв'язки легко розрушити.

Важливою є й робота з навчання дитини **розпізнавати та виражати власні почуття**, пов'язані з явищами природі. У цьому допоможуть *дидактичні ігри*, у яких дітям пропонується вибрати картки із зображенням природних явищ чи сезонних розваг або здійснити їх емоційну оцінку за допомогою смайликів: «Які радощі приносить зима (весна тощо)? А що засмучує (лякає тощо)?». Можна також залучити батьків, щоб вони разом з дитиною створили *родинний проект* «Яка пора року мені подобається більше», «Моя улюблена пора року».

«Мотиваційні афірмації»

На заняттях корисно створювати щось на кшталт **«мотиваційних афірмацій»** для дітей та підтримувати їх короткими твердженнями-установками, які підсвідомо налаштовують дитину на позитив і через позитивне мислення сприяють гармонізації її психоемоційного стану. Подібні установки можуть звучати так: «Ти сильний», «Ти працьовитий», «Ти впораєшся», «Ти акуратний», «Я в тебе вірю» тощо.

Слід підтримувати дітей у всіх починаннях та обов'язково **схвалювати зусилля дітей та їх старання**, але бути чесними. При цьому, як зауважує М. Розенберг (1999), автор методу «ненасильницьке спілкування», шаблонні судження не несуть ніякої користі дитячій самооцінці, а інколи навіть навпаки – шкодять. Наприклад, похвала «Ти молодець!» (як і подібні оцінювальні судження по типу «Ти гарний хлопчик», «Яка ж ти розумниця») не пояснює дитині абсолютно нічого про те, чим саме її вчинок нас вразив (вона гарна, слухняна чи розумна? Чи ви прагнете дати дитині зрозуміти, що ви помітили її вчинок, що її зусилля відзначені, що її допомога вам корисна?). Як наслідок, шаблонні фрази не спонукають дитину до розвитку та вдосконалення, через що М. Розенберг пропонує назавжди викинути їх зі свого лексикону.

Натомість, щоб надихати дитину на подальші звершення, розвивати у дитини адекватну, здорову самооцінку та впевненість в собі **похвала** має:

- бути винятковою – нести в собі влучно підібрані слова до певного вчинку;
- бути конкретною – акцентувати увагу на вчинок у безоцінкових фразах, які не схожі на типові слова похвали, але мотивують дітей («Ви прибрали всі іграшки. Як чисто та гарно тепер у кімнаті!», «Ви так швидко намалювали. Тепер ми маємо час подивитися мультик (перед прогулянкою)», «Ви мені дуже допомогла прибрати зі стола, я вам дуже вдячна»);
- бути цінною – будьте чесним з дитиною і, якщо у неї не досить добре виходить, і вона дуже засмучується через невдачі, варто похвалити її за старання¹², щоб підтримати її та показати, що помічаєте її досягнення, навіть якщо вони поки що й незначні;
- бути невідкладною – дякуйте дитині за допомогу одразу (не чекаючи більш слухного часу чи місця), адже своєчасна похвала дає дитині відчуття, що її допомога важлива й цінна для вас і тим укріпить її самооцінку¹³;
- бути реалістичною – не варто перебільшувати оцінку вчинків та старання дітей, адже надмірна похвала може привести до того, що дитина буде менше старатися (її ж і так похвалять), перестане довіряти дорослому (бо він не щирий), а також стати причиною завищеної самооцінки.

Для зміцнення відчуття власної гідності замість неефективних шаблонних фраз можуть підійти такі: «Мені подобається бути вашим вихователем», «Ти мені дуже допоміг», «Я тобі дуже вдячна», «Це нормально – припуститися помилки», «Я знаю, ти дуже старався», «Це нормально, чогось боятися», «Я тебе розумію», «Ти – частина нашої групи»,

¹²не варто говорити «В тебе все так гарно виходить», адже дитина бачить, що може ще дужче засмутитися та покинути справу

¹³Люди з низькою самооцінкою зазвичай применшують свою працю та здобутки.



«Тобі не треба робити все, що роблять інші», «Ти зробив гарний вибір».

Підкріпити успіх дитини можна якоюсь продуманою *винагородою* (хоч би і смайликом), що викличе позитивну реакцію у дитини.

Гарним правилом буде щоденне використання **«Практики вдячності»**. Було доведено, що подяка покращує стосунки, самопочуття та успішність у навчанні. У кінці занять або дня попросіть дітей назвати когось чи щось, що принесло їм сьогодні радість (це сприятиме формуванню самосвідомості, соціальної свідомості та навичок стосунків).

3. Залучення сімей як партнерів.

Чим більше педагоги залучають сім'ї як партнерів, тим ефективніше відбувається виховання дитини в цілому. Використання **навчальних портфоліо** та **комунікаційних засобів** дозволяє сім'ям повністю оцінити важку роботу та досягнення своєї дитини.

Для шкіл розроблені цифрові інструменти, застосування яких дає сім'ям вікно в клас (в США це Seesaw і Flipgrid), що особливо корисно для тих членів родин, які не водять дитину в школу і не забирають її після уроків, через що не мають можливості безпосередньо зануритися в атмосферу школи та очно поспілкуватися з педагогами.

Важливість залучення сім'ї пов'язано з тим, що саме сімейні стосунки є одним з основних чинників становлення і формування емоційного інтелекту дитини (Ю. Гіппенрейтер, Р. Грановська, Р. Овчарова, А. Співаковська). Вчені встановили, що сім'я є тим першим соціальним середовищем, яке стає основою формування домінуючих емоційних станів дитини, джерелом перших позитивних і негативних переживань та її емоцій, що в підсумку вкладається в основу формування емоційного інтелекту (Овчарова, 2003).

Цінність дома й родинного вогнища відповідає глибинному, базовому поняттю існування. А сім'я являє собою мале коло спілкування, де відчувається безпека й затишок. І саме вона має вчити дитину доброті – головному мірилу всіх людських взаємин.

На жаль, не завжди діти ростуть в оточені любові. Буває, що діти ростуть в сім'ях, де панує грубість, а то й жорстокість. В такому разі вони потребують особливо уважної турботи про них самих та співчуття інших. Таке добре, співчутливе відношення виступатиме в якості зразка для іншої (альтернативної до прийнятої у їх сім'ї) позитивної моделі взаємовідносин людей між собою. Допоможе також доручення таким дітям турботи про маленьких вихованців (рослини чи тварини) та спостереження за тим, як інші турбуються про своїх підопічних. У такому разі, рано чи пізно, в серці дитини прокинеться тепло та жалість до беззахисної істоти.

Таким чином, застосування *принципу активного залучення* до роботи з розвитку дитини її найближчого соціального оточення (не тільки сім'ї, а також педагогів і найближчого кола спілкування дитини) сприяє закріпленню соціально прийнятних моделей емоційного реагування і навичок їх застосування.

З метою формування у дітей здорових моделей сім'ї дітей слід пояснювати їм важливість взаємозв'язку членів родини у сім'ї, ознайомлюючи дітей у тому числі з прислів'ями та приказками, що виражають функціональні зв'язки в родині («Дерево тримається корінням, а людина сім'єю», «Є рід – буде й обід», «Як не стане – то батько достане, як не буде – то мати добуде», «Як мати рідненька, то й сорочка біленька», «Син в сім'ї – опора, а дочка – окраса»).

Важливо спрямовувати увагу дитини й на *власні почуття* до своєї родини та її членів. У цьому допоможуть *дидактичні ігри*, у яких дітям пропонується вибрати картки із зображенням різних ситуацій, які можуть трапитися у родині: «Що в сім'ї тобі приносить радість? А що засмучує?».

Окрім цього, слід також звертати увагу дитини й на почуття інших та допомогти їй визначити і проговорити їх (або показати відповідний смайлик): «Що відчуває мамо (тато та ін.), коли ти ... (хворієш, погано себе поводиш, даруєш свою поробку тощо)?»

Соціально-емоційний розвиток на спеціально організованих заняттях

В більш складних випадках наведених вище практик не достатньо, щоб дитина змогла *впоратися зі зрослим на неї емоційним навантаженням*, тривожними та іншими негативними станами. В такому разі вона потребує індивідуальних чи групових психокорекційних занять (кількість яких визначається потребами кожної дитини) з психологом, який допоможе дитині повернутися у «норму» (тобто, до більш активної й осмисленої діяльності, здатності більш гармонійно комунікувати з іншими) та запобігти появі різноманітних відхилень у розвитку особистості та її функціонуванні.

Окрім психолога, корекційного педагога може спеціально організовувати заняття з метою здійснення роботи з формування у дітей вміння відчувати і розрізнявати емоції. Важливу роботу можуть здійснювати й інші фахівці: логопед – з формування й закріплення емоційної лексики, музикальний педагог – з розвитку емоційного ставлення.

На спеціальних заняттях створюються умови, щоб дошкільнята мали можливість відчувати різноманітні емоційні стани, побачити їх у однолітків, а також ознайомитися з музичними творами й картинами, які пробуджують емоції та почуття, а також з художньою літературою та творами інших жанрів зображувального мистецтва (анімаційні та навчальні фільми, відповідні уривки з фільмів чи спектаклів, відеозаписи), які надають наочні приклади чи опис емоційних станів героїв.

Розвиваючи почуття дітей, педагоги вчать дітей звертати увагу до настроїв один одного, розпізнавати і ясно визначати свої емоції. Це сприятиме розширенню кола усвідомлюваних емоцій у дітей, краще розуміння ними як своїх почуттів, так і почуттів інших людей в своєму оточенні. Виконуючи спільні завдання, діти також вчаться визнавати цінність іншого та його інтереси; вчаться зважати на настрої та думки оточуючих, а не тільки прагнути до досягнення власних цілей (*принцип партнерського спілкування*). Самостійна діяльність дитини у спеціально організованому

середовищі дає їй можливість виразити себе, набути соціальних навичок у спілкуванні з однолітками.

Зміст соціально-емоційного виховання та розвитку реалізується через спеціально організовані форми, емоційно забарвлені види спільної діяльності вихователя з дітьми (інтерактивні ігри, ігри-тренінги, ігри-експериментування, дитячі проекти). Найбільш ефективними та доступними методами розвитку соціально-емоційної сфери дітей дошкільного вікує: сюжетно-рольові та рухливі ігри, ігрові вправи, психогімнастика, застосування театралізованої техніки виразних рухів, розігрування етюдів, активне застосування міміки та пантоміміки, а також бесіди, словесні ігри та настільні (у тому числі й із застосуванням надрукованих схематичних зображень емоцій та фотографій емоційних станів).

Щоб надати можливість зрозуміти і спробувати використати нові способи поведінки, дітей необхідно залучати до ігрових корекційно-розвивальних завдань та їх обговорення (*принцип творчої активності*), застосовуючи *методи актуалізації емоційних станів* дітей (створення ситуацій практичного і умовного планів), а також *методи і прийоми стимулювання діяльності дітей* (заохочення, спонукання; введення елементів змагання, взаємоконтролю). Звісно, розвиток усіх компонентів емоційного інтелекту потребує організації ситуації успіху в діяльності кожної дитини (*принцип заохочення*).

Розігруючи ігрові ситуації під час групової роботи, дітям слід надавати в межах їх можливості самостійність (наприклад, обираючи з запропонованих дорослим варіантів поведінки) у знаходженні прийняттого для себе і для конкретної ситуації вирішення проблеми (*принцип дослідницької позиції*). Адже, довіряючи дитині, ми транслюємо віру в її можливості та підкреслюємо це під час взаємодії з нею. З цією ж метою й цілі корекційно-розвивальної роботи слід також надавати у позитивних формулюваннях, утворюючи позитивні «точки зростання».

Для надання дитині *допомоги в розумінні, вираженні й вербалізації емоційних станів* слід застосовувати такі *методи і прийоми*, як: з'ясування, перефразування, прояснення, резюмування, пошук конкретних труднощів, зразок.

Зворотний зв'язок дозволить дитині перевірити вірність власних інтерпретацій, уточнити думку навколишніх про власні особливості вираження емоцій, емоційну саморегуляцію, виступаючи засобом підвищення рівня усвідомленості (*принцип об'єктивізації поведінки*) і формуючи поведінковий стиль, оцінку власних вчинків.

Звісно, охороняючи інтереси дитини, корекційно-розвивальний вплив має будуватися бережливо і тактовно, так, щоб втручання в емоційну сферу дитини ні в якому разі не завдало шкоди її психічному і фізичному здоров'ю (а це передбачає врахування індивідуальних особливостей, життєвої історії особистості та наявних у неї емоційних травм).

Безпека дітей з ППР та їхнє соціально-психологічне благополуччя в закладі дошкільної освіти забезпечується за рахунок використання *здоров'язберігаючих і природовідповідних* технологій. Щоб навчити дітей розпізнавати свої емоції, розширити їх діапазон, розуміти емоційні стани, справлятися з різними ситуаціями стресу та знаходити адекватні способи взаємодії з іншими найбільш підходящими є *середовищні форми розвитку*, зокрема, описані нами раніше (Мякушко, 2020) методи, такі як контейнування емоцій, лялькотерапія, ігрова терапія, «хороводні ігри» та Флортайм.

Формування навички ***контейнування емоцій*** є важливим для розвитку вміння дитини справлятися з різними ситуаціями стресу та її емоційного розвитку. Розвивається вона завдяки відносинам і у відносинах, адже пережити і трансформувати свої емоції дитина може тільки в контакті зі значущим дорослим (мамою або іншим). Він *виступає як «контейнер» для емоцій дитини* (її страху, гніву, образи, обурення тощо) і, пропускаючи емоції дитини через себе, повертає їх у зрозумілому для дитини вигляді.

Нетрадиційні прийоми *лялькотерапії* дають можливість дитині висловити свої почуття й емоції. Використовують для корекції *протестної*, опозиційної, демонстративної поведінки; профілактики *дезадаптивної* поведінки. Лялькотерапія дозволяє зняти гострі емоційні негативні стани, скоригувати емоційні і особистісні порушення, сформувати вміння і навички взаємодії та надати впевненості у власних силах, сприяючи цим більш успішній соціалізації.

На сьогодні запропоновано різні види лялькового театру. Найбільш доступним видом театру для дітей з вираженою розумовою відсталістю є *настільний театр картинок* або іграшок, а також ігри з *пальчиковими ляльками*. Робота з *лялькою-маріонеткою* дозволяє проявляти через ляльку ті емоції, почуття і стани, які дитина з якихось причин не може або не дозволяє собі проявляти. *Гра із тіньовими ляльками* розвиває почуття дітей, уявлення про погані та хороші людські якості, вчить розуміти і використовувати мову міміки і жестів, а також долати дитячі страхи. Позитивні результати дає застосування *плоских ляльок* у корекційній роботі з дітьми, які відчують труднощі у спілкуванні з оточуючими або ж демонструють проблемну чи агресивну поведінку. *Мотузкові ляльки* дуже допомагають у випадку проблемного спілкування й підвищеної тривожності дитини з ППР. *Ляльки на рукавичках* та *об'ємні ляльки* зазвичай застосовуються для програвання ситуацій в рольових іграх (Меерзон & Кожаева, 2016; Мякушко, 2020, 2022; Татаринцева & Григорчук, 2007).

Ще одним дієвим засобом коригування емоційних і поведінкових порушень, зниження емоційної напруги й ступеня соціальної депривації у дітей з ППР є *ігрова терапія*. В грі переживання дітей проявляються безпосередньо і не усвідомлено. Ігрові ситуації можна застосовувати для розширення репертуару моделей поведінки дитини; для покращення її здатності спілкуватися з дорослими і однолітками, для підвищення рівня її соціальної компетентності, розвинути здатність емоційної саморегуляції тощо. Для адаптації дітей з ППР та синдромом Дауна у дошкільних закладах,

налагодження їх взаємодії з середовищем та соціальних контактів демонструє ефективність (Гращенкова, 2017) *ігровий метод як складової частини емоційно-сміслового підходу* в корекції аутизму (О. Нікольська, Е. Баєнська, М. Ліблінгта О. Аршатська).

Метод «Хороводні гри» ознайомлює дитину через народні ігри з характерами *емоційного взаємодії та способами регулювання емоційного стану*, які часто розкриваються на прикладі поведінки тварин (хитрого kota, дурної курки, гордовитого ворона, злого вовка, неметкого ведмедя, меланхолійної жаби, доброї кози, веселої корови). Входження у роль з різними психологічними характерами дозволяє дитині прожити різні емоційні стани, перенести ці почуття в реальне життя та надає можливість вимістити руйнівні емоції (Белопольская & Рубан, 2012; М'якушко, 2020).

Метод сімейної психотерапії *Флортайм* (який вчить дитину, яка постійно вередує і все робить невлад, грати та налагоджувати партнерство з іншими) надає певні рекомендації для дорослих з розвитку емоційного мислення та розширення діапазону емоцій дитини в іграх (Playing ..., 2004; М'якушко, 2020):

- *Розігруйте ігрові сюжети із включенням різних емоцій*, не уникаючи в тому числі й негативних, тобто: і турботу, і впевненість в собі, і агресію (наприклад, дитина лагідно пестить ляльок, раптом приходить злий вовк і робить шкоду, змушуючи дитину розізлитись й вдарити вовка, щоб його відігнати).

- *Цілеспрямовано вчить дітей двосторонній взаємодії з вирішення проблеми із залученням емоцій* – не бійтеся конфліктувати із дітьми і не ховайте свої емоції під час вирішення конфлікту, а, навпаки, виявляйте їх жваво та намагайтеся зобразити різні емоції за допомогою експресії свого обличчя, звуків голосу та жестів (наприклад, від роздратування і наполегливості до задоволення й теплоти).

- *Вимагайте* від дитини завжди *реагувати на ваші слова чи дії*. Але будьте терплячими і навчіться одержувати задоволення від дискусій і

переговорів, аніж директивно висловлювати пропозиції малюку чи встановлювати жорсткі правила (за винятком ситуацій, коли правило є вкрай необхідним і важливим).

- *Заохочуйте дитину до рефлексії* з приводу причин її дій чи почуттів, стимулюючи її мислення можна за допомогою питань «Хто?», «Що?», «Де?», «Коли?», «Чому?» (наприклад: «Чом ти накинувся на мене?», «Чому ти захотів вийти?», «Який колір тобі більше подобається? Чому?») чи висловлювання глупих припущень («Може це кричав павич?», «Може до нас приходив слон і скинув зі стола...?»). Поступово збільшуючи складність рефлексивного мислення, заохочуйте дитину наводити різні можливі причини чи мотиви дій інших людей, розглядати різні точки зору (наприклад: «Як відчуває себе Катруся після того, як Марина взяла її іграшку?» «Що відчуває Катруся?»).

- *Допоможіть* дитині, за потреби, *встановити зв'язок між її ідеями* (запропонуйте малюку певний вибір, але завжди спочатку ставте вірогідну відповідь і вже потім – маловірогідну). Втім уникайте пропозицій, що підводять до правильних відповідей чи взяття на себе контролю за дискусією.

- *Спонукайте* дитину *робити власний вибір* і, за можливості, обговорюйте його причини у двосторонньому діалозі (замість фокусуватись на правильній граматиці).

Ефективними природо відповідними технологіями розвитку й корекції емоційної сфери дітей з ППР також є: *арттерапія, анімалотерапія, казкотерапія, театралізовані діяльність й музикотерапія.*

Анімалотерапія – метод, що спрямовується на профілактику і корекцію емоційно-особистісних проблем дітей та передбачає застосування тварин або їх символів у вигляді образів, іграшок чи зображень на малюнку.

Нижче описані шляхи емоційного розвитку дітей на основі художніх і музичних творів, а також ігор для корекції й формування поведінки.

Арттерапія

Світ фарб і звуків оточує дитину. Навчити малюка його бачити, відчувати справжню красу довкола та її відображення у творах мистецтва, гармонію музичних творів – значить зробити його багатшим духовно, щасливішим.

Творчість у будь-якому прояві також дозволяє виплеснути накопичені емоції, зняти емоційне напруження у соціально прийнятний спосіб, а також навчати прислухатися до своїх почуттів і висловлювати їх. Допоможе у цьому зцілені мистецтвом застосування методів арттерапії та музичної терапії.

Арттерапія – метод корекційного впливу образотворчими засобами на особистісний розвиток дитини, її психоемоційний стан та соціальну адаптацію.

Одним з її найбільш розвинених різновидів є *ізотерапія* – у цьому методі образотворчі засоби сприяють запуску особистісного розвитку дитини, її соціальній адаптації, допомагають у корекції психоемоційного стану та під час роботи із внутрішньосімейними конфліктами. Така практика корисна для психологічної корекції дітей і підлітків, людей з невротичними та психосоматичними відхиленнями. *Інструментарій* для такої арт-терапії складається з фарб, кольорової крейди, чорнила, паперу різного формату, фотографій, черепашок, листя дерев тощо.

Хромотерапія – метод корекційного впливу кольору, у якому використовуються різні *матеріали*: фарби, олівці, пастель, картон, папір для малювання, пензлі різних розмірів тощо.

Дитина може відчувати колір та підбирати його для зображення свого настрою. Вибір кольору тісно пов'язаний із особливостями людини, станом її здоров'я. Колір допоможе їй позбутися негативних переживань, а плідна робота завжди наповнить відчуттям впевненості й бажання працювати.

Метод мандалотерапії – це безпечний і природний спосіб зміни емоційного стану, зняття напруги, вираження почуттів, розвитку саморегуляції.

Мандала – малюнок у колі, який ще називають «магічним колом» (в перекладі з санскриту означає «коло, диск, колесо, кільце, модель Всесвіту»). Коріння цієї практики тягнуться з народних традицій і вірувань. Мандала – це буддистський первинний символ єдності й нескінченності. Згідно уявлень буддистів і ламаїстів, являє собою міні-модель Всесвіту, адже вона закінчується там, де й починається – у точці в центрі кола, і всі її геометричні форми (промені чи кола навколо центру) пов'язані між собою. Ця точка в центрі уявляється як божественне ядро або власне «Я».

У зв'язку з цим О. Насонова (2021) зауважує, що мандалотерапія, працюючи з підсвідомим, являє собою глибинний інструмент і тому повноцінно його застосовувати можна з 14 років та за наявності у психолога додаткової освіти. В інших випадках, зокрема з маленькими дітьми, цей різновид арттерапії можна використовувати як елемент діагностичної, розвиткової та корекційної роботи.

Для дітей мандалу найкраще використовувати, якщо вони потребують ресурсу (під час адаптаційного періоду, душевної кризи або нестачі фізичних сил, коли ми мимоволі шукаємо точку опори всередині себе), для покращення їх емоційного стану або зняття психічного напруження та вивільнення емоцій (за допомогою штрихів, мазків, кольору, образів, візерунків).

Діагностична вправа «Розмалюй свій світ»

Мета: зняття внутрішньої напруги, релаксація, розвиток дрібної моторики.

Матеріали: пальчикові фарби (воскова крейда, кольорові олівці тощо), аркуші паперу із зображенням мандали, музичний супровід.

Інструкція. Дорослий роздає дітям аркуші паперу із зображеним контуром мандали і просить її розфарбувати на свій розсуд та у ті кольори, які вони схочуть, намагаючись, щоб вийшло красиво.

Розмальовану мандалу можна використати у діагностичній роботі, адже кожен колір має своє значення.

- Червоний – колір виживання, активності, любові й пристрасті.
- Помаранчевий – здивування, емоційність, амбітність, суперечки.
- Жовтий – символізує добробут, радість, задоволення, щастя.
- Салатовий – слабе енергетичне поле.
- Зелений – спокій, задумливість, підтримка, бажання допомогти.
- Блакитний – символізує джерело життя, воду і небо.
- Синій – образа, конфлікт, страх, таємниця.
- Фіолетовий – сум і тривога, емоційна залежність.
- Бузковий – переживання, хвилювання.
- Сірий – сум.
- Коричневий – втома.
- Чорний – колір темряви, відчаю, небезпеки.

Діагностична вправа «Колір настрою»

Мета: визначення емоційного стану дитини відповідно до кольорової гами.

Матеріали: пальчикові фарби (воскова крейда, кольорові олівці тощо), аркуші паперу із зображенням кола (або вирізане коло).

Інструкція. Дорослий роздає дітям аркуші паперу із зображеним контуром кола (або вирізане з паперу коло) і, звертаючись до дітей, запитує: «Якого кольору ви уявляєте свій настрій?». Після цього він просить дітей розфарбувати коло у колір їх настрою. Обраний колір дає змогу судити про настрій дитини (див. вище):

Формуванню дружніх відносин між дітьми та комфортного психологічного клімату можуть допомогти ігри дітей у колі. Наприклад, діти можуть утворювати живі «скульптури-мандали» (рухлива **ГРА «ЖИВА МАНДАЛА»**). У грі **«КОЛО (МАНДАЛА) ПОБАЖАНЬ»** діти стають у коло, потім кожен з них по черзі бажає всім чогось доброго (миру, усмішок, гарного здоров'я тощо) і бере сусіда за руку, а коли всі діти будуть триматися за руки, вони всі разом підіймають руки до центру – вони утворили «Коло побажань» (Пащенко, 2020).

Більше арт-терапевтичних вправ представлені нами у розділі 4.1.

Емоційний розвиток на основі художніх творів (бібліотерапія)

Значення художніх творів для пізнання світу та формування особистісних рис характеру важко переоцінити.

«Час читання (казок, віршів, історій)». Слід відводити спеціальний час для додаткового читання дітям книжок з емоційно захопливими і повчальними історіями, щоб збагачувати їх життєвий досвід дітей, формувати у них моральну свідомість через уявлення про добро і зло, правду і неправду та інші цінності, виховувати у малюків любов до народних казок та інших художніх творів, зокрема віршів (*загальнокультурна компетентність*). Оберіть зручний для малюків час та місце для читання (сидячи чи лежачи на полу на килимку, подушках тощо). Головне, щоб цей ритуал повторювався і дитина звикала до такого провадження часу. Ранні соціальні й емоційні враження є тими насінинами, з яких проростає інтелект людини. Тому й є такою важливою спільна діяльність дорослого і дитини та певні ритуали в їх спільному житті.

«Час поезії». Твори справжньої поезії добре впливають на розвиток почуттів і уяви дитини, роблять її більш чуйною під час сприймання всього навколишнього, загострюють увагу до слова. Не слід переживати, що діти мало зрозуміють у віршах, адже поезія (як і музика) діє на них через серце. Втім, для того, щоб діти більше відчували (у поетичних картинах та образах, прислухаючись до музики рядків) і раділи зустрічам зі справжньою поезією, дорослим дуже важливо попередньо самим розібратися в засобах виразності, які використовує той чи інший поет, відчути особливості звучання його вірша. Тільки тоді дорослий зуміє забезпечити можливість дітям у самому звучанні віршованих рядків почути та відчути, наприклад, картину осінньої природи тощо.

Народна творчість – справжня школа з розвитку почуттів. Казкові сюжети не лише знайомлять дітей з різними життєвими ситуаціями, а й дають змогу сформувати емоційне ставлення (позитивне чи негативне) до одних чи інших подій та персонажів.

Багато чому вчить казка – доброті, терпінню, лагідності. Казки вчать дітей цінувати дружню роботу тварин (казка «Зимівля»); доброту і чуйність інших («Капці для бабусі») та інші позитивні якості. Ще яскравіше їх

відтіняють протиставлення й осміяння негативних моральних якостей людей (хвальків, зарозумілих, хитрунів, лінивих тощо).

Також дошкільників слід *ознайомлювати з різними варіантами казок*, щоб унаочнити різницю у характерах та поведінці персонажів (як, наприклад, між добрим ведмедем-помічником з казки «Добрий пан Ведмідь»¹⁴ та неповоротким ведмедем-руйнівником з казки «Теремок», або злим ведмедем у казахській казці «Ведмідь і комар» чи агресивним і пихатим з української казки «Ведмідь і павучок»). Завдяки наявності контрасту між персонажами, у дітей формується уявлення про різні характери.

З дошкільнятами корисно *колективно придумувати власні варіанти казок*.

Важливо, щоб дитина не просто слухала ту чи іншу казку (історію). Не лише виразна розповідь, а й *бесіди* про героїв казок, про почуття, які вони відчували, про труднощі, які їм доводилось долати, розгляд ілюстрацій, ігри в казки – все значно розвиває емоційну сприйнятливості дітей.

В історіях для читання дітям усе має бути «красиво, коротко, просто і, головне, зрозуміло». Тим більше це стосується дітей з ППР, для яких слід обирати *твори*, які *доступні для їх сприймання* – прості, дохідливі, гранично стислі, закінчені й лаконічні, написані зрозумілою, спрощеною мовою. Або ж адаптувати під можливості дітей цієї категорії наявні казки.

Казкотерапія. Казка – мудрість, знання – світло! На цьому підґрунті виник метод психотерапії, який використовує казкову форму для інтеграції особистості дитини, удосконалення її взаємодії з оточуючим світом, її мовленнєвого розвитку, розвитку творчих здібностей та розширення кола її уявлень. Він передбачає розповідання казки за певною проблемою (народної, літературної чи вигаданої спеціалістом) та її обговорення (відповіді на питання). За необхідності, психолог з дитиною можуть вигадати нове, позитивне закінчення казки. Під час роботи з казкою може бути використаний прийом драматизації. Задля зняття напруги, спричиненої

¹⁴Аудіоказка «Добрий пан Ведмідь» / Ілюстровані казки
<https://www.youtube.com/watch?v=cSXFPoSDEpM>

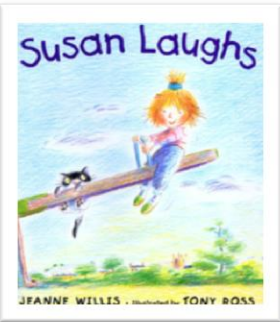
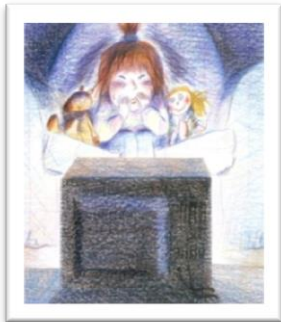






обговоренням тієї чи іншої проблеми, дитині (дітям) можна запропонувати зобразити на малюнку відповідні сюжети казки.

Терапевтичні історії. З метою формування у дитини бажаної моделі поведінки, можна скласти історію для будь-якого випадку з її життя. *Терапевтична історія* – це сукупність ідей, які можуть задовольнити досягнення поставлених цілей (бути чемним, сміливим, добрим тощо) та допоможе дітям з особливими потребами долати життєві труднощі (наприклад, перестати фіксуватись на сприйнятті власних фізичних порушень як недоліків, а замість цього цінувати прості речі, які роблять нас щасливими в повсякденні). Нижче наведені для прикладу уривки з двох історій.

У першій історії Т. Парра «Книга доброти» розповідається про те, що означає поняття «доброта».

		
<p>Т. Парр «Книга доброти»</p>	<p>Що є доброта?</p>	<p>Доброта – означає думати про почуття людей і допомагати їм почувати себе добре. Добррозичливість схиляє і вас почуватися добре.</p>
		
<p>Доброта – це прочитати історію перед сном комусь, кого ти любиш.</p>	<p>Доброта – це піклуватись про тих, хто поруч (про своїх близьких).</p>	<p>Доброта – це вислухати іншого.</p>

У другій історії, Д. Вілліса «Сьюзен сміється», розповідається про начебто звичайну дівчинку. Як й інші діти, вона вчиться в навчальному закладі, грає з друзями, буває щасливою і сумною (а ще – плаває з батьком і навіть катається на коні). Прості речення вкупі з жвавими ілюстраціями Т. Росса зображують портрет зайнятої, щасливої дівчинки, з якою молодші читачі будуть себе ототожнювати. І лише в кінці історії виявляється, що дівчинка користується інвалідним візком. Так автори проникливо і тонко, без сентиментальності, показують читачам щасливу дівчинку, фізичні вади якої ніяк не сприймаються як недоліки.

		
Д. Вілліс «Сьюзен сміється»	<i>Сьюзен сміється</i>	<i>Сьюзен співає</i>
		
<i>Сьюзен танцює</i>	<i>Сьюзен їздить верхи</i>	<i>Сьюзен літає</i>
		
<i>Сьюзен гойдається</i>	<i>Сьюзен хороша</i>	<i>Сьюзен погана</i>

		
<p><i>Сьюзен щаслива</i></p>	<p><i>Сьюзен сумна</i></p>	<p><i>Сьюзен – особлива дитина</i></p>

Інші ідеї книжок, що допомагають дітям з особливими потребами долати життєві труднощі можна знайти на сайті *Little Parachutes*.

Гарною практикою буде самим створювати книжки, адже особливим дітям, розважаючись чи дізнаючись щось нове, буде приємно бачити інших дітей, таких як вони та які зайняті такими самими справами – їдять, грають, сплять, малюють, вчаться тощо. Як, наприклад, книга Л. Роней «Вивчаємо літери» із серії «Діти, як я»¹⁵ («Kids Like Me... Learn ABCs», 2009), в якій містяться (на чіткому білому фоні) привабливі фотографії різних чарівних дітей із синдромом Дауна, а також багато їхніх братів і сестер.



Рекомендації щодо читання казок й історій. Притаманні дітям безпосередність сприйняття, віра в істинність того, що відбувається, посилюють гостроту вражень. Дитина подумки бере участь у всіх перипетіях казки, глибоко переживає почуття, що хвилюють її персонажів. Ця внутрішня активність – «життя разом із героєм» – немов би піднімає всі душевні сили дитини на новий щабель, дає можливість інтуїтивно, почуттями пізнати те, що вона ще може осмислити розумом.

Виходячи з цього, існує думка, що для того, щоб не позбавити дітей можливості пережити, відчутти художній твір і не зруйнувати його привабливість, оповідач має утримуватися від спроб надавати їм готові висновки, розтлумачувати, пояснювати своїми словами зміст чи мораль казки (навіть у розповідях на теми моралі). А замість казати «Це добре, а це погано»,

¹⁵Roney, L. (2009). *Kids Like Me... Learn ABCs*. Boardbook.

краще показувати дітям добре, не називаючи його добрим, але так, щоб вони самі, на рівні своїх почуттів, зрозуміли, що це добре. І так саме слід показувати дітям погане, теж не називаючи його поганим, але так, щоб вони ненавиділи це погане.

Втім, з огляду на специфіку дітей з ППР, вони все ж потребують керуючої *допомоги* дорослого *щодо узагальнення прослуханого* та у формулюванні морального судження чи моральної оцінки з їх поясненням («Є у квіточці медок, а у казці є урок. Нумо пошукаємо»). Тож час від часу слід робити підсумки й перевіряти емоційне сприйняття ними змісту («Чи сподобалася казка?», «Чим?», «Хто / Що зацікавило?» тощо).

Для поглиблення вражень і зростання сили емоційних переживань *розповідати казку* треба *неодноразово*, оскільки у такому разі дитина буде все більше вникати у перебіг подій, їй стануть ясніше образи казкових персонажів, їхні взаємини та вчинки. Особливо це потрібно для емоційно менш розвинених дітей – повторення казки допомагає такій дитині пройти шлях від невиразних, неясних здогадів і вражень до повного розуміння того, що відбувається, і тоді казка схвилює й саму дитину, захопивши її почуття.

Повнота сприйняття дитиною казки (історії) залежить також від того, *як* вона *буде прочитана*, наскільки глибоким виявиться проникнення оповідача в текст, наскільки виразно донесе він образи персонажів, передасть і моральну спрямованість, і гостроту ситуацій, і своє ставлення до подій. Діти чуйно реагують на інтонацію, міміку, жест. Тож неабиякого значення набуває розвиток дорослим своїх акторських вмінь та навичок, зокрема: вміння «вжитися» в героїв і передати їх інтонації, вміння вчасно робити паузу й смислові акценти. Найбільше вдається схвилювати дітей, розповідаючи так, ніби оповідач був учасником подій або спостерігав їх. Завдяки *емоційності оповідання, його виразності та вмілому використанню образності мови* казки можна захопити увагу дітей.

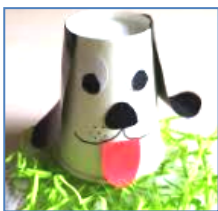
Тим більше це важливо для дітей з ППР, які слабо розрізняють емоції. І для того, щоб емоційно розвивати дитину, навчити її розрізняти і проявляти

більшу кількість *емоцій* (у чому, власне й полягає основна лінія розвитку емоційно-мотиваційної сфери), дорослому важливо вміти транслювати різні емоції в іграх чи під час розігрування етюдів, читання віршиків і казок. Дорослий має стати актором, який, граючи на публіку, навіть «переграє». Тож надмірно жестикулюйте, бийте на ефект, спілкуйтесь переважно як персонаж вигаданої «історії». Під час читання казки, зміні голосів персонажів намагайтеся створити відповідний емоційний фон, відобразити на обличчі емоційні стани персонажів казки – все це сприятиме тому, що дитина несвідомо почне «відбивати за механізмом емоційного зараження» на своєму обличчі ті почуття, які вона відчувала під час прослуховування казки.

ГРА «О-ХО-ХО»	
Гра вчить розпізнавати експресію обличчя, розвиває словник.	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Візьміть кілька різних <i>іграшкових тварин</i>, які дитина може ідентифікувати. Покладіть їх у відкриту коробку. ✓ Скажіть з сумним обличчям і голосом (текст у правій колонці). ✓ Попросіть дитину відшукати корову в коробці. Після того, як дитина знайде її, покажіть себе як дуже щасливу людину і виявіть багато ентузіазму у вашому голосі! ✓ Повторіть гру з іншими тваринами. ✓ Можна також зіграти цю гру з <i>кольорами</i> та ін. 	 <p><i>О-хо-хо, Де ти? Я хочу мою корову! О-хо-хо!</i></p>

Щоб діти слухали уважно, треба *підготувати* їх до сприйняття *казки*.

Малюків можна *зацікавити* *видом іграшок*, за допомогою яких їм покажуть казку (рід настільного театру). Зовсім не обов'язково, щоб ляльки були досконалыми. В якості іграшки,



наприклад, можна використати й носок – одягніть його на руку й рухайте пальцями так, щоб носок



виглядав схожим на рот і так, начебто він розмовляє. Також

можна перетворити у ляльку паперовий стакан. В найпростішому варіанті, виріжте в стаканчику на боці невеличку дірку так, щоб в нього можна було просунути вказівний палець – він буде носом ляльки. Навколо дірки домалюйте очі й посмішку. Цей смішний персонаж може ставити питання, заохочуючи дитину відповідати.

У малюків інтерес можна збудити *приповідкою*, віршованою або ні. Приказка не має жодного повчального сенсу. Вона може стати своєрідним ритуалом, головна цінність якого полягає у налаштуванні дитини на позитивні емоції перед читанням історій. А якщо це робити вдома, перед сном, то це дає маленькій людині відчуття захищеності, батьківського піклування та тепла, без чого жодна дитина не може рости щасливою.

Приповідка готує й самого оповідача до неквапливого, ритмічного мовлення казкаря. Нову казку краще розпочати знайомою приказкою, а ту, що діти вже чули раніше – новою. Наведемо кілька прикладів¹⁶:

«Жила-була в тридев'ятому царстві Дівця – краса, довга коса. Сиділа вона біля віконця, Так казки мовила».	«Послухаємо казочку. У Казці все може трапиться Казка в гості до нас стукає, Скажімо казочці – заходь!».
«І дівчатка, і хлоп'ятка. Як веселі бджоленятка. Я сторінку відкриваю, говорити	«Казки старовинні, не короткі й не довгі. Книга відкривається, казка

¹⁶Приповідки і надокучливі казки, українські народні казки <https://jak.koshachek.com/articles/pripovidki-i-nadokuchlivi-kazki-ukrainski-narodni.html>

Заклички та примовки: велика добірка з книги "Дитячий фольклор"

<https://mala.storinka.org/заклички-та-примовки-велика-добірка-з-книги-дитячий-фольклор.html>

Прислів'я та Приказки (Українські прислів'я) <https://gumoreska.in.ua/pryslivia-ta-trykazy/page/2/>

Казки. <https://tales.org.ua/kazka-pro-durne-mysheniatko/>

починаю».	починається»
«Без приповідки казка – що без полозів санчата. Книжку відкриваємо, казку починаємо».	
«Казка починається, до кінця читається, в серединці не перебивати».	
«Книжка відкривається, казка починається. Про зайчика і лисицю, і про всіх звірів в лісі».	
«Летіла сова – весела голова. Ось вона літала, літала і сіла, хвостиком покрутила, по сторонам подивилася і знову полетіла... Це приказка, а казка ось яка ...».	
«Посварився комар з мухою. Комар вкусив муху, а муха – осу, а оса – горобця. Це була приказка, а зараз буде казка».	

Закінчувати казку краще широко відомими закінченнями («Тут і казочці кінець, а хто дослухав – молодець!»); «Так вони й живуть, пряники жують, медом запивають, нас у гості чекають»).

Театралізована діяльність

Для «особливих» дітей, які дуже довгий час не розуміють емоційні стани, театралізована діяльність є невичерпним джерелом розвитку почуттів, переживань і емоційних відкриттів. Серед усіх видів, саме *театралізована гра* надає особливий вплив на розвиток емоційного інтелекту цієї категорії дітей, а саме: здатності розпізнавати емоційний стан людини (за мімікою, жестами й інтонацією), вчить ставити себе на місце іншого в різних ситуаціях, пізнавати світ розумом і серцем та знаходити адекватні способи взаємодії.

Свого часу В. Сухомлинський нагадував: «Казка, гра – животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів та устремлінь». Гра – засіб вираження почуттів, пізнання і моделювання оточуючого світу. Це – рух, радість спілкування, програвання різних сюжетів і моделей поведінки, а також їх багаторазове переживання. Діти вчаться, імітуючи те, що бачать навколо, і програючи це (наприклад, у грі в «Дочки-матері» можна побачити дітей, які, прикидаючись одним із членів своєї сім'ї й тримаючи телефон у руці, розмовляють на іграшковій кухні про приготування вечері тощо). А дорослі, підключаючись до гри, допомагають малюкам прожити різні життєві ситуації.

Розвитку міжособистісного емоційного інтелекту, вмінню розпізнавати емоції, а також корекції емоційних і поведінкових порушень сприяють різновиди *ігрової терапії* із включенням елементів акторської майстерності. Так, ігри-драматизації, образно-рольові ігри та ігри для розкріпачення допоможуть подолати дискомфорт у поведінці, який відчувають діти. Режисерські й психотехнічні ігри, які розкріпачують, підійдуть для корекції агресивної поведінки. Сюжетно-рольові ігри та колективні дидактичні ігри можна застосовувати у корекції демонстративної поведінки. Приміряти на собі ті чи інші ролі легше із застосуванням костюмів та гриму (за відсутності медичних протипоказань та із застосуванням безпечних засобів).

У роботі з дошкільнятами широко використовуються проблемні ситуації чи сюжети для ігор-драматизацій (наприклад: «У групу прийшов новенький», «Я ненароком...», «Що робити, якщо...»). За допомогою розігрування різних ситуацій, діти оволодівають бажаними моделями поведінки (наприклад, вчаться знайомитися: «Доброго дня, це я», «Давайте познайомимось»), уявленнями про моральну поведінку, відчувають радість спілкування і те, як важливо і приємно вміти доставляти цю радість іншій людині.

У Додатку 1. наведені ігри й етюди, які підібрані таким чином, щоб не лише навчати дітей виражати ту чи іншу емоцію, а й виховувати у них дружні почуття, доброту, ввічливість, а також надавати дітям моделі позитивної поведінки для заміни негативних проявів (злості, нахабності тощо).

Гра «Більше турботи і ласки»

Мета: виховання малюка дбайливою та ласкавою людиною.

Хід гри. Дорослий бере одну-дві найулюбленіші м'які іграшки дитини й сідає з нею на підлогу (килимок тощо), поклавши іграшки поруч. Потім дорослий бере одну з іграшок і, качаючи її на руках, каже ласкаві слова, наприклад: «Мені так подобається твоє м'якеньке біле хутро», або «Я дуже люблю обіймати тебе», або «З тобою так весело грати» тощо. (Потім можна

пограти так само й з дитиною – покачати її на руках чи посадивши на коліна, ласкаво примовляючи до неї).

Після цього дорослий дає дитині іграшку і просить її погойдати та приголубити іграшку. Гру слід продовжувати, доки дитина виявляє інтерес. Через якийсь час дитина може навчитись грати в неї самостійно.

Гра «Змінюємо голоси»

Мета: допомогти дитині відчувати різні емоційні стани (пов'язані з різними мовленнєвими моделями).

Хід гри:

1) *«Змінюйте висоту голосу»*. Спробуйте проспівати одну й ту саму пісеньку різними голосами (спочатку – високим, а потім – низьким голосом¹⁷) і поспостерігайте за реакцією малюка на ці два різних тони голосу.

2) *«Потищить»*. Потренувавшись співати улюблені пісні тоненьким голосом, притисніть дитину до себе і проспівайте їй пісеньку – спочатку звичайним голосом, а потім фальцетом.

3) *«Говоріть різними голосами»*. Говоріть і співайте з дитиною будь-яку просту коротку пісню спочатку звичайним голосом. Потім змініть голос на високий, низький, гучний, тихий, м'який чи гугнявий (затискаючи ніс під час співу) і заохочуйте дитину зробити те саме. Граючи з іграшками, спонукайте дитину також видавати різні звуки, відповідні тим чи іншим іграшкам: ляльки хай «говорять» різними голосами (високим і низьким), будуючи вежу з кубиків, кладіть кубики і показуйте їй висоту звуками (чим вище вежа, тим вище тон голосу). Двохрічних дітей (за нормотипового розвитку) цікавить шепіт, тож після двох років до дитини можна говорити пошепки («Давай поплескаємо в долоні») і спробувати вчити її говорити пошепки.

¹⁷ Згідно результатів досліджень, коли дитина чує високий голос (яким, наприклад, «сюсюкає» дорослий), збільшується частота її серцебиття, що означає, що малюк відчуває себе у безпеці й у нього чудовий настрій. Високий голос завжди привертає увагу дітей. Якщо ж дорослий говорить низьким голосом, малюк заспокоюється і відчуває задоволення.

4) «*Говорить наспівом*». Граючи з дитиною на підлозі, дорослий може покласти собі на коліно одну з улюблених іграшок дитини, порозмовляти з нею наспівом і після цього віддати іграшку дитині. Можна пограти і в інший спосіб – сидячи з дитиною на підлозі, називати наспівом¹⁸ знайомі предмети («Я бачу зайчика (машинку, ляльку тощо)») і просити дитину торкнутися до них.

Гра «Змія кусає свій хвіст»

Мета: підняття настрою або повернення дітям доброго настрою.

Хід гри. Діти стають один за одним, тримаючись за талію дитини, яка стоїть попереду. Перший гравець (спочатку ним стає дорослий) – це голова змії, останній – кінчик хвоста. Дорослий включає будь-яку музику. Доки звучить музика, перший гравець намагається схопити останнього – змія ловить свій хвіст. Якщо змія не спіймала свій хвіст, на місце голови призначається інша дитина.

Гра «Голка і нитка»

Мета: підняття настрою або повернення дітям доброго настрою.

Хід гри. Діти стають один за одним. Першим стає дорослий (згодом це може бути хтось із дітей) – це «голка». Він ходить (чи, залежно від можливостей дітей, біжить підтюпцем), повільно змінюючи напрямки. Діти слідуєть за дорослим, прагнучи не відставати. Гру проводять під веселу музику (наприклад, французька народна пісня «Горбуни»¹⁹, Шуберт «Ave Maria»).

Гра «У Марусі у бабусі»

Мета: розвиток спостережливості й уваги, вміння наслідувати дії.

Хід гри. Діти встають у коло і беруться за руки. У центрі кола стоїть ведучий, навколо нього діти водять хоровод і співають. На відповідних словах («З такими вухами! Тощо) гравці показують на

«У Марусі у бабусі
Жили в маленькій
хатці,
Сім синів,

¹⁸ Доведено, що ефективність навчання підвищується, якщо час від часу розмовляти з дитиною наспівом. Тож замість вимовляти фрази звичним голосом, спробуйте наспівувати їх, підвищуючи та знижуючи тон голосу: «Давай пограємо», «Я тебе залоскочу», «Пішли їсти», «Пішли гуляти» тощо. Вдома батьки можуть навіть обід перетворити на пісню, замість буденного голосу питаючи дитину наспівом «хочеш супу?» чи «хочеш сік?».

¹⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=Y0cm4IZN7-A>

<p>собі великі вуха, ніс і голову.</p> <p>Потім всі зупиняються і (співаючи «Робили ось так!») показують рукою на ведучого. Він показує якийсь рух, який всі мають за ним повторити. Ведучий дивиться у кого краще вийде і обирає цю дитину замість себе ведучим, а сам стає на її місце.</p>	<p>Усі без брів. З такими вухами! З такими носами! З такою головою! Нічого не їли На неї дивилися Робили ось так!»</p>
---	--

Гра «Вирази обличчя»

Мета: допомогти дитині краще відчувати і засвоїти вирази різних почуттів.

<p><i>Хід гри.</i> Дорослий зображує на своєму обличчі щастя і, звертаючись до дитини, описує емоцію у пісенній формі, наспівуючи відповідні слова.</p> <p>Потім дорослий змінює вираз обличчя – він зображує іншу емоцію і співає вже про неї.</p> <p>У грі також можна застосувати й певні рухи (бігти, пострибати тощо).</p>	<p>Ти щасливий, ти щасливий? Я дуже щаслива, дуже щаслива. Дуже, ну дуже, дуже щаслива. Посміхаюсь й посміхаюсь без кінця. Ти засмучений, ти засмучений? Я дуже засмучена, дуже засмучена. Дуже, ну дуже, дуже засмучена. Плачу і плачу без кінця. Ти переляканий, ти переляканий? Я дуже перелякана, дуже перелякана. Дуже, ну дуже, дуже перелякана. Тремчу і тремчу без кінця. Ти веселий, ти веселий? Я дуже весела, дуже весела. Дуже, ну дуже, дуже весела. Сміюсь й танцюю без кінця.</p>
---	--

Гра «Дзеркальце, покажи»

Мета: розвиток вміння виражати та розпізнавати емоції.

Хід гри. Дорослий сідає з дитиною (за стіл чи на підлогу). Тримавши в руці дзеркальце (або сидячи перед дзеркалом), він посміхається, робить щасливе обличчя і каже щасливим голосом: «Любе дзеркальце, що бачиш? Бачу на обличчі щастя». Далі дорослий (віддавши дзеркальце), вимовляє ці самі слова і просить дитину зробити щасливе обличчя.

Після цього дорослий продовжує змінювати вирази свого обличчя перед дзеркалом, виражаючи різні емоційні стани (печаль, буркотливість, сонливість, сердитість, подив, переляк) і просить дитину імітувати їх.

Етюд «Я – грізний боєць!»

Мета: дати змогу дитині пережити радість перемоги і гордість за свої успіхи, відчувати себе сильним і хоробрим.

Хід гри. Педагог розіграє перед дітьми (дитиною) сценку (за мотивами казки «Зайчикова хатка²⁰»). Вказуючи на іграшковий будиночок, дорослий каже: «Це – хатка зайчика. У лисички немає хатки. На дворі холодно. Лисичка попросила зайчика впустити її пожити до себе. А потім вона вигнала зайчика з його хатки.

«Де вже зайчику малому Суперечить хижаку! Довелось тікати з дому Бідолашному звірку.	А лисиця та хвостата Влізла в зайчикову хату І в хатинці луб'яній Оселилась, як в своїй».	
Зайчик йде і плаче.	«Пострибав по лісі зайчик, Сірий зайчик-побігайчик, Сльози річкою ллючи: Страшно в лісі уночі!»	
Назустріч йому йде півень. Він спитав: «Чого ти, зайчик, плачеш?».	Враз іде назустріч півник, Гострі шпори на ногах. – Що з тобою? Дуже дивно Зайця бачити в сльозах!	
«Як же мені не плакати, мене лисиця вигнала з дому».	– Ой, мене прогнала з хати Люта злодійка хвостата! Ой, куди ж тепер піду?.. Де я захисток знайду?..	
І півник допоміг – він вигнав лисицю з будинку зайчика».	– Що ж, провчу я розбишаку! Сам побачиш, – от ходім! –	
Дорослий розіграє, як півник бореться з лисицею і перемагає її.		
Місяць виглянув з-за хмари. Півник крилами ударив. – Годі спать – ку-ку-рі- ку! – На чужім пуховику!	Вмить лиса продерла очі. – Хто там ходить по двору? От як скочу, як підскочу – На шматочки роздеру!	Не злякався півник смілий Та на ганок як стрибне. – Забирайся, поки ціла! Не дратуй, гляди, мене!
Відкида лиса забори, Бачить: півник- молодець, Гострий дзьоб, сталеві шпори Ще й червоний гребінець.	Тут лиса аж закрутилась – Я хороша! Я не зла! А сама – мерщій на ганок, Та – по східцях, та у ліс!.	І зустрінув зайчик ранок Знов веселий, як колись.

²⁰ <https://svit-kazok.info/казки-наталі-забіли/зайчикова-хатка>

Після розіграної сценки, дорослий звертається до дитини: «А тепер уяви, що це ти – грізний боєць, який не побоявся лисиці і вигнав її з хати зайчика». Педагог дає дитині надувний меч (зроблений з довгої повітряної кульки), дитина розмахує ним і «виганяє» ляльку-лисицю (звучить музика П. Хоффера «Битва»). Після цього дитина (залежно від її можливостей) переможно крокує по кімнаті (звучить музика Qween «We are the champions»).

Тілесні прояви: поза і міміка переможця – плечі розправлені, голова дещо відкинута назад, підборіддя підняте вверх, брови підняті, на обличчі посмішка.

Етюд «Лисичка підслуховує».

Мета: розрізнення та виявлення емоції цікавості.

Хід гри. Педагог вказує на іграшковий будиночок і каже: «В цій хатинці живуть котик з півником. Поруч проходила лисичка. Їй стало цікаво, про що говорять котик з півником. Лисичка підійшла до вікна хатинки і стала підслуховувати, про що котик говорить з півником. Мені теж цікаво! Давай і ми, як лисичка, станемо біля вікна і послухаємо, про що ж говорять котик з півником».

Тілесні прояви: голова нахилена убік (слухає, підставляє вухо), погляд спрямований у другий бік, рот напіввідкритий.

Поза: нога виставлена вперед, корпус тіла ледь нахилений вперед.

Етюд «Загубили ляльку»

Мета: розрізнення та виявлення суму та радості.

Хід гри. Педагог розіграє перед дітьми (дитиною) сценку: «Дівчинці подарували дуже красиву ляльку. Вона пішла з мамою на прогулянку. Дівчинка побачила красивого метелика і хотіла подивитись на нього ближче. Метелик спурхнув і перелетів на іншу квітку. Дівчинка побігла за метеликом і десь у траві загубила ляльку. Дівчинка повернулася до мами дуже сумною, бо загубила ляльку».

Далі, звертаючись до дитини, дорослий каже: «Ти – дівчинка, яка загубила дуже красиву ляльку (іграшку). Покажи, як ти сумуєш» (звучить сумна музика).

Тілесні прояви: опущена голова, зведені брови, опущені кутики губ (за можливості, сповільнена хода).

Обговорення: Всі ми дуже сумуємо, якщо губимо любимі іграшки, красивих ляльок, псуємо гарне взуття чи одяг. Як ми можемо допомогти дівчинці? Давайте допоможемо їй знайти ляльку.

«Знайшли ляльку». Діти шукають «загублену» ляльку і знаходять. Дівчина, яка була сумною, радіє і дякує іншим дітям за допомогу (звучить весела музика).

Етюд «Розгніваний тигр».

Мета: розрізнення та виявлення злості, оволодіння дихальними вправами для заспокоєння.

Хід гри. Педагог бере у руки дві м'які іграшки (тигр і лев, або жовтий і білий тигр тощо) та розіграє перед дитиною сценку: «У одного тигра лев забрав їжу (кусок м'яса). Тигр дуже розсердився (розізлився, розлютився) і став гарчати:

Уяви, що ти тигр, якого дуже розізлили. Покажи злого тигра: стисни сильно щелепи, розтягни губи, оголи зуби і гарчи, що є сил, щоб гарчанням всіх налякати» (звучить грізна музика).

Тілесні прояви: Руки підняті, пальці розставлені і трохи зігнуті, неначе тигр показує кігті. Він розмахує руками у бік кривдника (і наступає на нього), готовий ось-ось напасти.

Міміка: Насуплені брови, зморщений ніс, відкоплені губи.

«Злюка-тигр заспокоївся»: «Лев вирішив не злити тигра і віддав йому його м'ясо. Тож давай тепер заспокоїмо тигра. Зроби кілька глибоких вдихів. Потім потягнись, посміхнись і, широко відкривши рот, позіхни» (звучить спокійна музика).

Обговорення: Чому тигр розізлився на лева? Бо кожний звір захищає свою їжу. Коли тварина (собака, кішка) їсть, не можна відбирати у неї їжу. Адже вони можуть розсердитись і навіть вкусити чи подряпати. У інших дітей також не можна відбирати їжу.

Етюд «Посварились і помирились»

Мета: навчити дітей виражати агресію та дружні почуття.

Хід гри. Педагог з допомогою іграшок з лялькового театру (а за потреби й за участі іншого дорослого) розігрує сценку: двоє ляльок посварились (наприклад, не поділили іграшку) і не хочуть розмовляти. Ляльки повернулись один до одної спинами, а потім помирились. Потім дорослий обирає двох дітей і просить їх показати, ніби вони посварились і потім помирились.

Тілесні прояви: 1) Діти стають спинами один до одного (за змоги, притупують однією ногою), руки на поясі або за спиною (звучить тривожна музика). 2) Діти повертаються лицем один до одного і, посміхаючись, беруться за руки (за можливості, можуть весело покружляти у танці) й у кінці обнімаються (звучить музика Т. Вількорейського «Помирились»).

Етюд «Впертий хлопчик»

Мета: вчити виражати впертість і розвиток вміння домовлятися.

Хід гри. Педагог з допомогою іграшок з лялькового театру (чи за участі іншого дорослого) розігрує сценку: «Вечір. Хлопчик гуляє на вулиці. Пора йти додому, вечеряти і лягати спати. Мама бере хлопчика за руку, щоб йти з ним додому. А хлопчик не хоче. Він опирається, вириває руку, (розмахує руками), тупає ногою: «Не хочу! Не піду!» (звучить музика Г. Леденьова «Упертюх»).

Обговорення: Чому хлопчик вередує? Він хоче гуляти. І хлопчику байдуже, що скоро настане ніч. Всі вже втомились – і мама, і хлопчик. І завтра потрібно рано вставати – мамі йти на роботу, хлопчику у садочок. А хлопчик уперся, хоче гуляти. Чи гарно поводитьься хлопчик? Він не правий. Він зможе погуляти і завтра. Не красиво тупати ногами, розмахувати руками

і вередувати. Можна попросити у мами: «Давай погуляємо ще трошки». Якщо не дуже пізно, мама може і зголоситися.

«Ще трішки, будь-ласка». Педагог розігрує цю саму сценку, але замість упертості, хлопчик демонструє спробу домовитися з мамою: «Матуся! Давай ще трішки погуляємо. А потім підемо». Мама може відповісти: «Добре! Ще трішки (10 хвилин)». Або мама може відмовити: «На жаль. Вже дуже пізно, треба йти. Ми завтра прийдемо сюди пограти»,

Після цього дорослий пропонує дитині розіграти цю сценку.

Тілесні прояви: долоні рук поєднані перед собою, голова повернута у бік «мами», брови підняті.

Етюд «Жадібна дівчинка»

Мета: подолання егоїзму у дітей, виховання у них доброзичливості, вчити не скупитися і ділитись з іншими.

Хід гри: Педагог розігрує сам (або з допомогою іграшок) сценку про те, як дівчина (або пес чи інша іграшкова тварина) пече пироги:

Вірш про жадібну дівчину	Вірш про жадібного пса (В. Квітка)
«Жадібна дівчина Дрова принесла, Води наносила, Тісто замісила. Пирогів напекла, Сховала у куток Та й з'їла сама – Гам-гам-гам!»	«Жадібний пес Дрова приніс, Води наносив, Тісто замісив. Пирогів нап'їк, Сховав у куток Та й з'їв сам – Гам-гам-гам!»

Після цього дорослий пропонує дитині повторити (зімітувати) показані ним дії, як дівчина пече пироги (звучить бадьора музика).

Обговорення: Чи гарно вчинила дівчина? Вона зробила пироги, сама з'їла і ні з ким не поділилась. А пироги так смачно пахнуть! Так і хочеться їх з'їсти. Дітки, які були поруч з дівчиною, теж хотіли попоїсти пироги. Їм було прикро, що їм не дісталось пирогів. Вони образилися на дівчинку. Потім ця жадібна дівчинка пішла гратися до дітей. Вона побачила в однієї дівчинку дуже красиву ляльку, яка ще й могла говорити! Жадібна дівчина хотіла

погратися з цією лялькою і попросила ляльку у її хазяйки. Але хазяйка не дала їй ляльку. Жадібна дівчинка не поділилась пирогами з іншими, і дітки теж не хотіли нічим ділитись з жадібною дівчинкою. Діти не хотіли навіть дружити і грати з жадібною дівчинкою. І тоді жадібна дівчинка зрозуміла, як це прикро, коли ніхто не хоче нічим ділитися з дівчиною. Не можна мати все не світі! А коли ми ділимось, ми можемо погратися і зі своїми іграшками, і з іграшками інших дітей. Тож скупитися – погано, а ділитися – це добре!

«Смачні пироги (цукерки)». Після обговорення педагог пропонує дітям альтернативний варіант поведінки дівчинки. Звертаючись до дітей, дорослий каже: «Жадібна дівчинка захотіла знову подружитися з дітьми. Вона напекла ще пирогів (принесла кульок «корисних» цукерок) і роздала їх дітям». Далі дорослий обирає дитину (наприклад, яка схильна до жадібності), дає їй у руки кульок з пирогами (або цукерками) і пропонує по черзі роздати їх дітям. Діти беруть пироги: «Що виховані дітки повинні сказати? Дякую! Ой які смачні пироги!». Педагог дякує за частування і демонструє виглядом свого обличчя, що частування дуже смачне (звучить музика Т. Кассерна «Медові цукерки»).

Етюд «Нахаба»

Мета: подолання нахабства, виховання правильної реакції на критику.

Хід гри. Педагог за допомогою ляльок (чи участі іншого дорослого) розіграє сценку: «Дівчинка будує на килимку вежу з кубиків (розфарбовує маляркою тощо). Хлопчик побачив і теж захотів. Він підійшов до вежі, почав скидати з неї кубики, які на ній були і ставити свої. Дівчинка засмутилася і попросила хлопчика відійти: «Це моя вежа. Я її будувала. Не можна ламати чужі вежі. Будь-ласка, іди зроби свою вежу». А хлопчик грубо відповів: «А мені що (мені байдуже)! Мені ця вежа подобається. Я буду добудовувати цю вежу!». І навмисне скинув ще кілька кубиків. При цьому він ненароком вдарив своєю рукою дівчинку по руці. Дівчинці було боляче і вона заплакала. А злий хлопчик став сміятися.

Обговорення: Чи гарно вчинив хлопчик? Він заважав грати іншим дітям. Дівчина зробила йому зауваження, що не можна ламати чужі вежі. Потім дівчина ввічливо попросили хлопчика піти в інше місце і збудувати свою власну вежу. А він почав грубити, не зважав на прохання дівчинки, ненароком вдарив її, зробив дівчинці боляче і став сміятися з її болі. Так чинити дуже погано. Ми живемо серед людей. І щоб жити дружно, треба не лише йти щодо своїх бажань, а й слухати прохання інших людей. Іноді можна поступитися один одному – дівчинці залишити будувати свою вежу, а хлопчику піти будувати свою вежу. Іноді можна знайти рішення, яке влаштує всіх – хлопчик міг попросити дівчинку будувати далі вежу разом.

Етюд також спрямований виховувати правильну реакцію на критику. Звертаючись до дитини, дорослий питає: «Як правильно мав відповісти хлопчик?».

«Пробач!». Педагог за участі іншого дорослого розігрує показану вище сценку, але поведінка хлопця вже є чемною і доброзичливою: «... Коли дівчинка попросила хлопчика не ламати її вежу, а будувати свою, хлопчик сказав: «Вибач! Мені дуже подобається твоя вежа. Давай далі будувати її разом!». Дівчинка могла погодитися на його пропозицію («Давай!»). Дівчинка могла і не погодитись: «Ні! Я хочу сама добудувати свою вежу». Тоді хлопчику правильно вчинити так: «Пробач! Я не знав (що ти хочеш будувати сама). Я перейду на інше місце і побудую свою. Приходь подивитися на мою вежу».

Обговорення: Іноді одна людина може ненавмисне зробити щось погане іншому – зіпсувати чужу вежу (іграшку, малюнок тощо), намалювати без дозволу на столі (стіні), наступити комусь на ногу, вдарити когось ненароком. Якщо таке трапилось, слід спочатку вибачитися: «Вибач! Пробачте, будь-ласка! (Я ненавмисно!)». А потім виправитись – повернути на вежу кубики, які скинув, витерти фарбу зі столу, полагодити іграшку або віддати свою.

Гра «Розмова з іграшками»

Мета: вчити чесності.

Хід гри. Дорослий сідає на підлогу з дитиною, беручи іграшку чи ляльку. Потім дорослий починає розмову з іграшковим другом:

— *Дорослий:* «Пробач! Я взяла твоє печиво і з'їла його. Воно таке смачне!».

— *Іграшка:* «Дякую, що сказала. Ти – чесна».

— *Дорослий:* «Можна я дам тобі інше печиво?»

— *Іграшка:* «Так, дякую. Я буду дуже радий» (неначе їсть печиво).

Після цього дорослий пропонує дитині повторити цю розмову.

Етюд «Добрий хлопчик»

Мета: вчити доброті й уважності до інших.

Хід гри. Педагог з допомогою іграшок з лялькового театру (а за потреби й за участі іншого дорослого) розіграє сценку: «Маленьке зайченя (цуценя тощо) будувало снігову бабу (ліпило сніжки). І раптом воно десь загубило свою рукавичку. А на вулиці так холодно! Мороз! У зайченяти дуже замерзли пальчики. Він дмухає на них, хоче зігріти. Але пальчики червоні, холодні. Цуценя (ведмежа тощо) побачило, що у зайченя дуже замерзли пальчики. Він підійшов і віддав свою рукавичку, щоб зайченя зігріло свою руку. Ось яке добре цуценя!». (звучить радісна музика)

Потім дорослий просить дітей розіграти цю сценку.

Етюд «Лялька захворіла»

Мета: вчити вмінню турбуватись про інших.

Хід гри. Педагог із допомогою ляльок розіграє сценку: «Лялька захворіла. В неї болить шийка. Їй важко говорити. В неї жар (висока температура) (звучить музика П. Чайковського «Лялька захворіла»).

До неї прийшов лікар. Він співчутливо дивиться на хвору ляльку. Потім дістає з валізки пігулку, щоб перестала боліти шийка. Ще доктор дістає сироп, наливає у ложку і дає попити ляльці. Від сиропу ляльці стає краще, температура спала і вона засинає. Лікар турботливо поправляє ковдру. Так добрий лікар допоміг ляльці» (звучить радісна музика).

Потім дорослий просить дитину уявити себе доктором і вилікувати ляльку.

Гра «Спляче кошеня»

Мета: вчити дітей вмінню розслаблятися.

Хід гри. Діти виконують роль кошенят, які лягають на килимок і засинають. Діти лягають на спину, закривають очі та відпочивають під звучання повільної, тихої музики (наприклад, колискової Р. Паулса «День розтане, ніч настане»). У кошенят повільно підіймається і опускається животик (добре супроводжувати гру погладуванням рук, ніг, спинки, волосся дітей). Їх «пробудження» відбувається під звучання бубонця.

Музикотерапія

Музикотерапія – контрольоване застосування музики у корекції психоемоційної сфери дитини.

Музикотерапія може здійснюватися у формі групових занять з ритмічними іграми, дихальною гімнастикою, відтворенням заданого ритму з поступовим уповільненням темпу. Дітей можна зацікавити спільним виготовленням виробів під музику або танцями, поєднуючи у такий спосіб музику з арт-терапією.

У роботі з дітьми слід дотримуватися ***кількох загальних рекомендацій.***

Позитивний вплив на дітей справляє класична музика, наприклад, заспокійливий ефект – твори Баха, Моцарта й Бетховена, збудливий ефект – твори Вагнера, Оффенбаха, Равеля. Втім, обираючи музичні фрагменти з дитячих колекцій класичної музики, намагайтеся уникати збірників у «спеціальному дитячому» аранжуванні та включайте дітям музику в оригіналі. Дітям потрібно пропонувати речі не простіші, а кращі за якістю!

Нижче будуть запропоновані приклади класичних творів та авторів. Можна обирати й інші твори, але слід звертати увагу на те, щоб у музиці не було низьких частот та великої кількості ударних інструментів.

Звук не має бути ані гучним, ані надзвичайно тихим.

Не слід змушувати дітей слухати те, що їм не подобається, щоб не викликати негативну реакцію!

І, наостанок, хоча класична музика заспокоює та надихає, однак й її слухати потрібно у помірних кількостях. Для цього слід виділити певний час кілька разів на тиждень (батькам буде найкраще підібрати оптимальний час для спільного прослуховування).

Розвиток емоційного інтелекту на основі музичних казок

І. Глінською (2021) розроблено програму розвитку емоційного інтелекту у дітей з інтелектуальними порушеннями, побудовану на змісті *музичних казок*²¹ (тобто, прив'язаних до певних музичних композицій) та з використанням *нейропсихологічних вправ* (що уможлиблює також покращення роботи головного мозку, розвиток рухової бази та мовленнєвих здібностей дітей).

Суть цієї програми полягає у доборі доступної для сприйняття дітей музичної казки та розбивці її на сюжетні композиції, які вже наповнюються руховими комплексами із застосуванням нейропсихологічних вправ (що чергуються протягом усієї казки – від спокійніших до найбільш рухливих і найважчих). Таке поєднання надає можливість дитині емоційно (із елементами драматизації) та за допомогою рухів втілити образ персонажів історій, набуваючи певних мовних та немовних навичок вираження емоційних станів.

Один казково-музичний комплекс (який складається з 16 занять і проводиться 1 раз на тиждень) розрахований на одне півріччя (2 за навчальний рік). Він підбираються залежно від рівня складності та підготовленості дітей (за результатами діагностики рівня сенсомоторного розвитку) та вивчається поетапно: від вивчення змісту однієї композиції до вивчення наступної, поступово приєднуючи нові композиції до раніше вивчених.

²¹За основу взято музичні комплекси, підготовлені Н. Фоміною для сюжетно-рольової ритмічної гімнастики з фізичного виховання дошкільнят, що розбиті на музичні композиції.

Заняття (у групі з 4–12 осіб) проводяться у просторому, добре провітрюваному приміщенні, вільному від парт чи столів, у якому є: килим (ворсове покриття для підлоги або є можливість використовувати індивідуальні гімнастичні килимки); нанесені на підлогу точки-маркери для розміщення дітей у просторі та їх орієнтування при перебудові; гімнастичні обладнання за кількістю дітей (м'ячі, обручі, скакалки, гімнастичні палиці тощо). Для занять потрібно мати гарної якості фонограми до музичних казок та комплексів²² та технічні засоби для їх відтворення (магнітофон, колонки тощо), а також текст казки з ілюстраціями або відеофрагменти казки, що вивчається (відтворювані на екрані комп'ютера, проекційних екранах, інтерактивних дошках тощо).

Структура занять складається з чотирьох етапів. На етапі *розминки* (5–15 хв.) пригадується та закріплюються раніше вивчені композиції комплексу.

На другому етапі (15-20 хв.) організується *сміслові сприйняття історії* чи казкового фрагмента, прив'язаного до певної музичної композиції: 1) діти дивляться чи їм читається уривок казки; 2) опрацьовуються питання, спрямовані на розуміння сюжету, емоційного забарвлення героїв цього уривка; 3) образ та основні рухи героя переводиться в елементи музичної композиції (з використанням рухів, що рекомендуються для нейропсихологічної корекції).

На третьому етапі (10 хв.) *розучуються нові рухи* (що складаються із вправ, спрямованих на нейропсихологічну корекцію) музичної композиції, пов'язаної із змістовим змістом казки.

На четвертому етапі (10 хв.) *закріплюються вивчені композиції*, відпрацьовується точність рухів, відбувається робота над емоційною насиченістю образу героїв композицій (у групі, малих групах або індивідуально).

Музично-ритмічні завдання

²²І. Глінська наголошує на доцільності використовувати музичні твори розмірами 2/4, 4/4, 3/4.

Музичний ритм дуже важливий, оскільки він змінює діяльність нервової системи, викликає рефлексорне засвоєння ритму, розгальмовує моторні центри, створює бадьорий, радісний настрій, розвиває активну увагу та гальмування (Мамина, 2020). Завдяки включенню різних ритмів у заняття (дозволяючи точно дозувати подразнення за силою та тривалістю) упорядковується темп рухів (які легко пов'язуються з характером музики) та поліпшуються психічні процеси (запам'ятовування, автоматизація рухових актів).

Ритм відкриває багато можливостей для розвитку мозку дитини, тому й слід спілкування з дитиною наповнювати співами і віршиками. За даними наукових досліджень, зони мозку, які відповідають за співи з ритмічними рухами, контролюють також й рухові імпульси, завдяки чому дитина все більше вчиться керувати своїм тілом.

Для розвитку рухових навичок малюків, можна наспівувати будь-які пісеньки, супроводжуючи слова різними діями для їх наслідування дитиною.

<i>«Більше рухів»</i>	<i>«Скок-поскок»</i>
Підіймаймо ручки вгору, ручки вгору, ручки вгору. Підіймаймо ручки вгору. Хлоп,хлоп, хлоп. Опускаймо ручки вниз, Ручки вниз, ручки вниз. Опускаймо ручки вниз. Хлоп, хлоп, хлоп.	Скок-поскок, скок-поскок (стрибайте наче зайчики). Скок-поскок, стоп. Я втомився, я втомився (позіхніть). Ляжу на бочок (ляжте на підлогу)
Підіймаймо ніжку вгору, Праву ніжку, ніжку вгору, Опускаймо ніжку вниз. Топ,топ, топ. Підіймаймо ніжку вгору, Ліву ніжку, ніжку вгору. Опускаймо ніжку вниз. Топ,топ,топ. Розведемо руки вбік, руки вбік, руки вбік, Розведемо руки вбік. Як пташки помахемо. Опускаймо ручки вниз, Ручки вниз, ручки вниз.	<i>«Ладусі, ладусі»</i> Ладусі, ладусі, Повільно, повільно (плескайте в долоні повільно) Веселіше, веселіше, (продовжуйте повільно хлопати) Й кричимо «Гей! Гей!» Ладусі, ладусі, Швидше, швидше (плескайте в долоні швидше) Веселіше, веселіше, Й кричимо «Гей! Гей!»

Опускаймо ручки вниз. Й сядемо на стільчик.	
--	--

Навчити дитину відчувати ритм музики дорослий може, сам підкоряючись ритму музики. Наприклад, дорослий може взяти дитину за руки і виконувати з нею різні *рухи відповідно до музики*, які завгодно – повільно ходити по колу, бігати, кружляти, стрибати, ходити на носочках тощо. Дітям дуже цікаво *танцювати з шарфом або хусткою*, що майорять у руці – візьміть собі й роздайте дітям хустки і танцюйте, змахуючи і опускаючи ними під музику. Або можна танцювати з дитиною у парі, узявшись з нею за одну велику хустину з обох боків.

Дорослий також може практикувати *ритмічне постукування* по ручці чи спинці дитини в ритм мелодії, яку він співає.

Музичне виховання

Дивовижний, чарівний, прекрасний світ музики бере участь у нашому житті. Музика відображає життя і великі події цілого народу, висловлює в звуках ті думки та почуття, якими живуть люди, чого вони прагнуть, про що мріють, а також почуття та драматичні події в житті окремих людей – їх радості та печалі, страждання (інакше твір виявиться мертвим і нікому не потрібним).

Музика звучить у фільмах, з'являючись зазвичай у найважливіших, найнапруженіших моментах дії. Вона висловлює душевний стан героїв, посилює враження від того чи іншого епізоду: урочистого чи скорботного, страшного чи кумедного. У багатьох творах музика стає в один ряд з живописом – так яскраво і жваво вона відображає музичними звуками

картину та образи подій (гул битв, шелест листя, мірне дихання морських хвиль, світанок, суворий дзвін та ін.). Потрібно лише уважніше вслухатися у наповнену смыслом та виразну «музичну мову», яку ми чуємо. Музика надихає, робить сміливішим й впевненішим.

З найдавніших часів *музичному вихованню* надавалося велике значення (у Стародавній Індії – для досягнення благочестя та добробуту, у країнах Стародавнього Сходу – для розвитку щирості, людяності та справедливості). Угорський композитор Золтан Кодаї (який започаткував свою систему навчання) зауважував, що виховання людини не буде повним без музичного навчання (цит. за Васина-Гроссман, 1951).

Дійсно, музичне виховання відіграє важливе значення, адже пізнаючи світ музики, у дитини формується загальна духовна культура та емоційний розвиток. Як влучно сказав Платон, складові музики найбільш глибоко проникають у душу людини і найсильніше захоплюють її. Тому, крім музики, ніщо так не пробуджує почуття та фантазію, розвиває творчі здібності²³.

При цьому велика роль тут відводиться саме прослуховуванню класичної музики. Звичайно, й прості дитячі пісні викличуть у дітей радість та захоплення. Втім, класична музика, безсумнівно, краще за нехитрі попсові мелодії активізує розумовий процес, пам'ять та емоційний слух.

На сьогодні всім відомо про ефект Моцарта, *користь класичної музики*. Це доведено у досліджах, які вчені проводили за участю кристалів води. З'ясувалось, що саме під впливом знаменитих творів великих класиків (Бетховена, Гайдна, Шопена і Моцарта) структура води змінювалася і кристали набували напрочуд гарної й гармонійної форми, чого не скажеш про інші напрямки.

Класична музика здатна *гармонізувати діяльність* всіх систем організму (адже всі музичні твори мають ритм і вібрацію так само, як і внутрішні процеси у тілі людини мають свій ритм), *позитивно впливає на діяльність мозку* малюків (збільшуючи кількість нейронних зв'язків у мозку)

²³<https://soundtimes.ru/muzykalnoe-vospitanie-detej/muzykalnoe-vospitanie-detej>

й стимулює їх розумову діяльність. Згідно наукових досліджень, під час прослуховування дитиною класичної музики зміцнюються мозкові зв'язки, які відповідають за математичні здібності. До того ж слухання класичної музики покращує здатність дитини до суджень і умовиводів (цит. за Силберг, 2003).

Тому важливо *організувати правильне музичне виховання* дитини змалку, адже саме творчість і дивовижний світ звуків здатні зробити нас кращими, душевними та щасливими.

Щоб не прогавити цю важливу сходинку у вихованні дитини, на думку фахівців, починати слухати музичний розвиток дітей, музику корисно ще до народження дитини – вже на 26 тижні, коли плід здатний вловлювати і розрізняти звуки (тому майбутній мамі дуже корисно слухати твори Моцарта, Гайдна, Шуберта, Шопена, Чайковського).

Ближче до двох років, малюк вже здатний емоційно сприймати почуте, розрізняти не лише тембр, а й висоту звуків. Невипадково, за методом Судзукі, розвиток та навчання гри на інструментах прийнято розпочинати вже з 2-3 років. Це підтверджують й дослідження Г. Домана. Тому вже з цього періоду слід прослуховувати уривки із класичної музики.

Орієнтовний список творів класичної музики для прослуховування з малюком

Композитор	Твори
Моцарт	«Колискова», «Чарівна флейта», «Весілля Фігаро», «Турецький марш», «Дон Хуан» (практично всі його твори, за винятком трагічних).
Вівальді	«Пори року».
Бах	Усі, за винятком творів у виконанні органу.
Чайковський	«Дитячий альбом», «Пори року», музика з балетів «Лускунчик», «Спляча красуня» і «Лебедине озеро».
Прокоф'єв	«Дитяча музика», вальс із балету «Попелюшка».
Шопен	«Мазурка», «Прелюдія №15» («Краплі дощу»).
Штраус	Увертюра до оперети «Летюча миша», «Імператорський вальс», «Віденський вальс».
Шуберт	«Вечірня серенада», вальси.
Бетховен	«Місячна соната», «До Елізи».
Брамс	«Угорський танець №5», «Угорський танець №1».
Глінка	«Марш Чорномору» з опери «Руслан і Людмила».
Лядов	«Музична табакерка»

Рахманінов	«Італійська полька»
Лист	«Мрії любові»
Грибоєдов	«Вальс»
Верді	«Тріумфальний марш»

Втім, ідеально починати музичне виховання через прослуховування музики з 4-5 років, коли діти вже здатні розрізнати характер почутого (й звертають увагу на музичні інструменти).

Музика для дітей повинна не тільки бути ясною за структурою та нескладною у виконанні, а й мати особливе коло образів, близьке та зрозуміле дітям. Тому їм підійдуть фрагменти музики з «дитячих альбомів» найрізноманітніших композиторів, які, як, правило, присвячена тому, чим живуть діти щодня свого життя: іграм та забавам, казкам та страшилкам, реальним людям та вигаданим персонажам.

Найвідомішою з них є музика «Для молодшого віку» (перший зошит з «Альбому для юнацтва») Р. Шумана та «Дитячий альбом» П. Чайковського, який був написаний, «наслідуючи Шумана»²⁴, і досі є неперевершеною вершиною цього жанру. У них відображені схожі образи дитячих забав – гра в солдатики та з іграшковою конячкою («Солдатський марш» і «Сміливий наїзник» Р. Шумана), страшилки («Дід Мороз» Р. Шумана й «Баба-яга» П. Чайковського) та інші події.

У «Дитячому альбомі» П. Чайковського описаний один день життя дитини з сім'ї²⁵. Твір починається з молитви («Ранкова молитва») і закінчується співом, що доноситься з храму («У церкві»). У ньому є і близькі люди («Мама», «Нянина казка»), і улюблені забави («Гра в конячки», «Марш дерев'яних солдатиків»), і мрії та спогади («Солодкі мрії», «Пісня жайворонка», «Шарманщик співає»). Особливе місце у «Дитячому альбомі» посідають внутрішні міні-цикли: сюїта танців («Вальс», «Мазурка»,

²⁴При цьому «наслідування» виявилось не стільки у звучанні музики, скільки у самій ідеї збірки п'єс та її окремих тем – церковна тема («Хорал» та «У церкві»), люди з народу («Веселий селянин, що повертається з роботи додому» та «Мужик на гармоніці грає»), тощо.

²⁵того кола, до якого належав сам автор.

«Полька»), «Музичний щоденник подорожей» (сюїта, яка складається з національних мелодій) та сюжет про ляльку.

Граючи в іграшки, дитина частково грає у доросле життя. Вона вже знає, що люди хворіють і помирають. У п'єсі «Хвороба ляльки» (мабуть, найзнаменитішої з усього альбому й першої по-справжньому сумній п'єсі у циклі про ляльку) композитору вдалося кількома нотами передати смуток. А наступний за нею «Похорон ляльки» перегукується з «Граурним маршем на смерть героя» з 12-ї фортепіанної сонати Л. Бетховена. П'єса «Нова лялька», що завершує цей міні-цикл, виражає один настрій – бурхливу радість дитини з приводу подарованої іграшки (а також таїть у собі філософську ідею про кругообіг життя і навіть повчання: «Все буває. Все минає. Радій сьогоденню!»).

Лінію «дитячих альбомів» було продовжено іншими композиторами у творах: «Бірюльки» (1900) С. Майкапара, «Дитячий альбом» (1923) О. Гречанінова, «Дитяча музика» (1935) С. Прокоф'єва та інші. П'єси з цих збірок ідеально відповідають вимогам дитячої музики завдяки своїй структурній ясності, нескладності для сприймання та «дитячому» колу образів (Сканави, 2018).

У 2-3 роки багатьом дітям сподобаються «Дитячий альбом» П. Чайковського, «Дитячий альбом» А. Гречанінова та «Пер Гюнт» Е. Грига.

У більш старшому віці для дитячого слухання підійдуть вже більш складні для сприймання сюїти «Дитячі ігри» (1871) Ж. Бізе та «Дитячий куточок» (1908) К. Дебюссі, казки С. Прокоф'єва «Бридке каченя» (1914) на текст Г. Андерсена та «Петя і вовк» (1936), що була задумана як дитячий путівник щодо інструментів симфонічного оркестру (у ній тварини розмовляють музичними голосами: маленька пташка – легкі звуки флейти, неповоротка качка – гугняві низькі звуки гобоя, кішка – м'які і спокійні звуки кларнета, вовк – три валторни; постріли лунають звуком великого барабана; а фагот виступає в ролі буркотливого дідуся).

Подібно до дитячої літератури, **дитяча музика покликана:** розповісти дітям про добро і справедливість, розширювати їх кругозір, вчити їх глибоко відчувати і висловлювати різні емоції.

Мова музики зрозуміла і доступна всім. Навіть зовсім маленькі діти розрізняють сумну музику і веселу, заспокійливу колискову від бравурного маршу або веселого танцю.

Найголовнішим у музичному творі, головним виразним засобом (як у народній пісні, такі у дуже складних творах) є *мелодія* – «душа музики». Музиканти кажуть, що мелодія – це виражена одним голосом думка. А думки можуть бути як радісними, так і сумними. Починаючи з 3-х років, можна показати дитині різницю між бадьорим, веселим та світлим характером «мажору» та більш похмурим й сумним «мінором», проілюструвавши відповідними прикладами (в якості мінорного твору підійде «Перша втрата» Р. Шумана, а як мажорний – «Італійська полька» С. Рахманінова).

Важливим для розуміння мови музики є й *музичний ритм*, який разом створюють і виражають різні почуття (тугу, смуток, любов, радість, ніжність), настрої (бадьорий, радісний, безтурботний тощо), якості (молодість, силу та ін.).

Нижче наведені приклади музикальних творів, які допоможуть **навчити дітей відчувати й розрізняти різні почуття й настрої:**

<i>Почуття і настрої:</i>	<i>Приклади творів</i>
<i>Світлий настрій</i>	<ul style="list-style-type: none"> • мелодійні, світлі та легкі композиції П. Чайковського, Ф. Шуберта, Г. Генделя, В. Вагнера, Е. Грига, • «Ноктюрн» (Op.9 №3) та інші твори Ф. Шопена; • твори І. Баха (але не у виконанні органу), наприклад, 2 частина оркестрової сюїти № 3 ре мажор «Повітря» («Air on the G String», BWV 1068); • практично всі твори В. Моцарта (за винятком трагічних).
<i>Радість</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Л. Бетховен: «Ода до радості», «Переможна симфонія» (увертюра «Егмонт»яскраво демонструє шлях від страждання до радості) і пісня «Нове кохання – нове життя» (на вірші І. Гьоте);

	<ul style="list-style-type: none"> • Бранденбурзький концерт №2 (1 частина) І. Баха; • «Нова лялька» («Дитячий альбом») П. Чайковського – п'єса відображає нестримну радість від подарованої іграшки; • увертюра до опери «Кармен» Ж. Бізе; • увертюра до оперети «Летюча миша» Й. Штрауса; • увертюра до «Весілля Фігаро» В. Моцарта.
<i>Спокій</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Прелюдія та fuga № 1 («Добре темперований клавір») І. Баха; • «AveMaria» (третя пісня Еллен) Ф. Шуберта.
<i>Веселоці безтурботні</i>	<ul style="list-style-type: none"> • «Жарт Баха» (Оркестрова сюїта №2 сі мінор, BWV 1067, Скерцо – Badinerie); • «Маленькі нічні серенади» Алєгро і Алєгретто В. Моцарта.
<i>Настрій мрій та спогадів</i>	<ul style="list-style-type: none"> • «Солодкі мрії», «Пісня жайворонка», «Шарманщик співає» («Дитячий альбом») П. Чайковського.
<i>Світлий смуток</i>	<ul style="list-style-type: none"> • «Ноктюрн» (Op.8, №1) Ф. Шопена.
<i>Смуток</i>	<ul style="list-style-type: none"> • «Хвороба ляльки» («Дитячий альбом») П. Чайковського.
<i>Сумний настрій</i>	<ul style="list-style-type: none"> • «Вечірня серенада» Ф. Шуберта; • середня частина п'єси «Зимовий ранок» («Дитячий альбом») П. Чайковського.
<i>Ліричні почуття</i>	<ul style="list-style-type: none"> • «До Елізи» Л. Бетховена – в п'єсі звучать ніжність і надія; • ноктюрн «Мрії кохання» Ф. Листа несе ніжність і любов; • п'єса «Мама» («Дитячий альбом») П. Чайковського сповнена щирістю та теплотою почуттів (голоси музики рухаються, зберігаючи між собою «теплий інтервал» – дециму), відчуттям м'якості та гнучкості.

Втім, не лише світ душевний може показати музика, але й тонко **передати красу Світу**. Нижче подані приклади музичних творів, які дозволить дітям більш глибоко її відчутти.

Мета – відчутти:	Приклади творів
<i>Сезонні зміни у природі (пори року)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • цикл концертів «Пори року» для скрипки з оркестром А. Вівальді; • «Пори року в Буенос-Айресі» А. П'яцоллі; • п'єса «Зимовий ранок» («Дитячий альбом») П. Чайковського тонко передає поетичну атмосферу зими; • «Зима» (з балету «Пори року») А. Глазунова.
<i>Поетичну атмосферу</i>	<ul style="list-style-type: none"> • фортепіанний цикл «Пори року» П. Чайковського (який складається з 12 сюжетів-картинок та підібраним до

<i>12 місяців</i>	кожного епіграфом у вигляді невеликих віршів).
<i>Характер природних явищ</i>	<ul style="list-style-type: none"> • «Завірюха» («Трансцендентний етюд №12») Ф. Листа; • «Сніг танцює» («Дитячий куточок») К. Дебюссі; • «Краплі дощу» («Прелюдія №15») Ф. Шопена; • мірний подих морських хвиль (опера «Садко» Римського-Корсакова).
<i>Картину природного явища</i>	<p>Побачити світанок можна, слухаючи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Ранок» («Пер Гюнт») Е. Грига • вступ до опери «Хованщина» М. Мусоргського.
<i>Характер тварин</i>	<ul style="list-style-type: none"> • «Політ джмеля» («Казка про царя Салтана») М. Римського-Корсакова; • «Акваріум» і «Лебідь» («Карнавал тварин») К. Сен-Санса; • «Лебедине озеро», «Пісня жайворонка» («Дитячий альбом») П. Чайковського.
<i>Ритм та національний колорит мелодій різних народів</i>	<ul style="list-style-type: none"> • П. Чайковський: «Танок Феї Драже», «Вальс квітів», «Вальс сніжинок», «Шоколад. Іспанський танець», «Кава. Арабський танець», «Чай. Китайський танок», «Марш», «Трепак», «Танець пастушків» (з балету «Лускунчик»); сюїта танців («Вальс», «Мазурка», «Полька») та сюїта пісеньок з явним національним колоритом – «Італійська пісенька», «Старовинна французька пісенька», «Німецька пісенька», «Неаполітанська пісенька» («Дитячий альбом»). • Й. Брамс: Угорський танець №1 і №5. • Ж. Бізе: сюїта № 2 «Хабанера» з опери «Кармен» – пісня-танець, в ритмі якої відчувається грація й волелюбна сила. • В. Моцарт: «Марш жерців» («Чарівна флейта») і «Турецький марш» (Соната №11). • «Тріумфальний марш» Д. Верді. • «Марш Чорномора» («Руслан та Людмила») М. Глінки. • «Урочиста хода» (у кінці казки «Петя та вовк») С. Прокоф'єва. • Й. Штраус: полька «Трік-Трак», вальс «На чудовому блакитному Дунаї», «Імператорський вальс», «Віденський вальс». • Ф. Шопен: вальс №7 (до-дієз мінор, Ор. 64 №2), вальс №10 (сі мінор, Ор.69 №2) та «Мазурка». • Вальси Ф. Шуберта. • Вальс-жарт «Музична табакерка» А. Лядова. • «Вальс» О. Грибоєдова. • Вальс із балету «Попелюшка» С. Прокоф'єва. • «Італійська полька» С. Рахманінова.

Для розширення кругозору дітей щодо відмінностей між народами у національному колориті, а також демонстрації того, що теплі почуття (доброта, ніжність, любов) між матір'ю і дитиною притаманні людям різних країн, добре підійдуть (окрім класичної музики) й народні колискові (наприклад, «Коліскові світу»²⁶ та «Classical Baby: The Lullaby Show»²⁷ – чудові збірки анімаційних фільмів, заснованих на колискових різних народів).

Зрима музика. Полегшити дітям уявити музичні образи великих композиторів-класиків допоможе їх поєднання з відповідними візуальними образами і, завдяки чарівному анімаційному мистецтву, чудові класичні мелодії оживають. Наприклад, легким для сприймання дітей є чудові анімовані історії від НВО «Classical Baby: The Music Show» та «Classical Baby: The Dance Show», мультфільм до фортепіанного циклу С. Прокоф'єва «Дитяча музика»²⁸ та різні екранізації його казки «Петя і вовк» (Уолт Дісней, в 1946; команда з Польщі, Норвегії та Британії, 2008), фільм до зоологічної фантазії «Карнавал тварин» К.Сен-Санса (Франція, 2010) тощо. Широкий простір для вибору надає збірка «Чарівна флейта» (Польща, 2008) – колекція з 48 кліпів, знятих у найрізноманітніших техніках, стилях та жанрах анімаційного кіно.

За допомогою класичної музики можна **скоригувати психоемоційний стан** дитини. Наприклад, щоб *зняти емоційну напругу, заспокоїти дитину, а також гіперактивним дітям* підійдуть: «Місячна соната», «Симфонія ля-мінор», ода «На радість» Бетховена; «Італійський концерт» й «Кантата №2» Баха; «Сентиментальний вальс» Чайковського; «Маленька нічна серенада» (2 частина) Моцарта, «Місячне світло» Дебюссі; «Аве Марія» Шуберта; «Коліскова» Брамса; «Зима» («Пори року») Вівальді.

У випадку ж, якщо необхідно *трохи активізувати дитину* (зокрема допомогти малюкам, які погано смокчуть) стануть у нагоді такі твори, як:

²⁶<https://www.youtube.com/watch?v=ChOZRKqA02Y>

²⁷*HBO presents Classical Baby: The Lullaby Show.* Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=DE80zjQ83MQ>

²⁸<https://www.youtube.com/watch?v=33dILidqbus>

«Весна» («Пори року») Вівальді; «Марш олов'яних солдатиків» («Лускунчик») та «Спляча красуня» Чайковського; увертюра «Егмонт» Бетховена; «Угорська рапсодія №2» Ф. Листа; твори Моцарта, Шуберта й Гайдна в темпі «алегро» та «алегро модерато».

2.4. Технології розвитку предметно-практичної діяльності

Олена Чеботарьова

Одним із основних шляхів розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є залучення їх до продуктивних видів діяльності, формування в них усвідомлених способів виконання предметно-практичних дій, які формуються як стратегії досягнення успіху, закріплюються у свідомості дітей як моральні та діяльнісні цінності.

Формування предметно-практичної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями (ІП), яке реалізовується у дошкільному дитинстві та продовжується у процесі шкільного навчання, відбувається насамперед у процесі трудового виховання. Діти залучаються до праці як загальнолюдської цінності за умов ефективної організації освітнього процесу у спеціальних та загальноосвітніх навчальних закладах.

Наукові дослідження наголошують на важливості врахування індивідуальних особливостей у процесі трудового виховання дітей з ІП, що є важливим чинником формування інтересу до діяльності дорослих людей, ціннісного ставлення до праці і людей праці (І. Бех, В. Бондар, Л. Виготський, О. Граборов, Г. Дульнев, В. Карвяліс, С. Мирський, Г. Мерсіянова, Б. Пінський, К. Турчинська, О. Хохліна та ін.).

Особливості розвитку трудової діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями

Відомо, що у дітей з ІП одним із провідних видів діяльності є предметно-практична, яка є передумовою розвитку трудової діяльності, у процесі якої відбувається розвиток психомоторики, сприймання, пам'яті, мислення, уваги, мовлення та інших пізнавальних процесів. Предметні дії та предметна діяльність у таких дітей спонтанно не виникають, інтерес до предметного світу є вкрай низьким, короткочасним.

Порушення психомоторного розвитку, емоційного контакту з дорослим, недорозвиток зорово-моторної координації та функцій розрізнення

предметів, сприймання їхніх властивостей, – все це негативно впливає на розвиток трудової діяльності у дітей з ППР.

Знижений пізнавальний інтерес до функціональних властивостей предметів, труднощі в опануванні способами їхнього обстеження та використання, відсутність сформованих уявлень про взаємозв'язки між способами практичних дій і призначенням об'єкту, значне відставання загального емоційного розвитку є основними причинами недорозвитку предметних дій у таких дітей.

На початку навчання дітей у закладі дошкільної освіти відбуваються деякі зрушення в опануванні предметно-практичними діями, які виявляються в тому, що діти намагаються розглядати предмети, однак не виконують з ними практичних дій.

Предметно-практичні дії таких дітей є недосконалими, що пояснюється несформованістю у них пізнавальних установок, спрямованих на розрізнення предмету, його призначення та виявлення його властивостей. Спостерігається недостатність досвіду предметних дій, беспорядність в орієнтуванні у навколишньому предметному світі. У дітей з тяжкими ПП предметно-практичні дії залишаються на рівні маніпуляцій, які виявляються у киданні предметів та іграшок на підлогу, постукуванні ними, намаганнях смоктати та гризти оточуючі предмети та іграшки, тощо.

Дітям з ППР надзвичайно складно перейти від предметних маніпуляцій до предметно-специфічних дій, які формуються на основі достатнього розвитку загальної та дрібної моторики, розвитку сприймання за допомогою спеціальної корекційно-розвивальної роботи.

Несформованість предметно-практичної дій у дітей з інтелектуальними порушеннями обумовлене відсутністю мотивації до діяльності, низьким рівнем пізнавальної активності, емоційного спілкування з дорослими, значним уповільненням темпу оволодіння руховими функціями, предметно-практичними діями, мовленням.

У дошкільному віці діти з ППР починають опановувати базовими предметно-практичними діями, які в подальшому забезпечуватимуть формування зорово-моторної координації та виокремлення властивостей та ознак у процесі трудової діяльності.

На початку дошкільного навчання діти з ППР, здебільшого, себе не можуть самообслуговувати. Особливо це стосується дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня. Вони не вміють самостійно вдягатися, користуватися туалетом, мити руки, вмиватися, їсти тощо, не можуть виконати елементарні трудові доручення (допомогти у прибиранні приміщення, накрити стіл, полити квіти), у них несформовані передумови трудової діяльності. Їхні предметні дії характеризуються несформованістю і недосконалістю. Разом з тим, опанування трудової діяльності має важливе значення для пізнавального та особистісного розвитку дитини.

Низький рівень сформованості навичок самообслуговування, низька мотиваційна готовність до господарсько-побутової, ручної праці спостерігається у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Загальнотрудові дії (аналіз, планування, організація діяльності, практичне виконання та самоконтроль) формуються у дітей з ППР надто повільно.

Отже, особливості розвитку предметно-практичної діяльності повинні враховуватись на усіх етапах спеціально організованого трудового виховання дітей з інтелектуальними порушеннями на основі корекційно-педагогічної допомоги команди фахівців навчальних закладів освіти із обов'язковим залученням до навчально-виховного процесу батьків дитини.

Технології формування предметно-практичної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями

Дошкільна освіта дітей з ППР ґрунтується на розумінні трудового виховання як процесу соціалізації, що здійснюється у результаті засвоєння

дитиною знань, умінь та навичок, значущих для себе і найближчого оточення.

Зміст трудового виховання спрямований на формування у дітей насамперед інтересу до предметно-практичної діяльності, ціннісного ставлення до праці та людей праці. Виховні ж функції праці спрямовані на розвиток у дитини відповідальності, наполегливості, дисциплінованості.

Реалізація трудового виховання дітей з ППР у закладах дошкільної освіти базується на використанні ігрових технологій. Саме у процесі сюжетних та дидактичних ігор формується мотиваційна сторона діяльності дітей, пов'язана з подальшим закріпленням навичок самообслуговування. Оволодіння операційною стороною предметно-практичної діяльності сприяє потребам дитини. Таким чином, стимулюється особистісний розвиток дитини з інтелектуальними порушеннями. Лише на цій основі формуються Я-позиція та впевненість дитини у власних силах і можливостях, розвиваються відповідальність і елементи самооцінки.

Трудове виховання дітей дошкільного віку з ППР в спеціальних закладах дошкільної освіти та закладах з інклюзивним навчанням передбачає такі основні напрями:

- **виховання поваги до праці дорослих і дітей;**
- **формування предметно-практичних умінь та навичок:**
 - а) удосконалення культурно-гігієнічних навичок (КГН) і навичок самообслуговування;
 - б) ручна праця;
 - в) господарсько-побутова праця;
 - г) праця в природі.

Всі зазначені заняття тісно взаємопов'язані. Засвоєні дітьми навички закріплюються й удосконалюються у процесі виконання режимних моментів протягом наступних років навчання.

Зміст трудового виховання у закладі дошкільної освіти спрямовується на розв'язання низки **завдань** пізнавального, емоційно-вольового, мовленнєвого, особистісного розвитку, зокрема:

- ознайомлення із працею дорослих;
- формування уявлень про соціальну значущість праці;
- виховання на цій основі інтересу й поваги до праці інших людей,
- розвиток бажання долучитися до посильної трудової діяльності;
- формування мотиваційної готовності до трудових зусиль;
- формування трудових знань, умінь і навичок, необхідних для виконання трудових завдань;
- формування знань про засоби праці;
- навчання трудовим діям за наслідуванням, зразком та словесною інструкцією;
- розвиток пізнавальних процесів (уявлень, сприймання, уваги, пам'яті, наочно-практичного мислення, мовлення);
- розвиток дрібної моторики та зорово-моторної координації у процесі навчання прийомів праці;
- збагачення досвіду соціальної комунікації у процесі організованої трудової діяльності;
- формування позитивних якостей особистості.

Реалізація поставлених освітньо-корекційних завдань має здійснюватися педагогами дошкільного закладу та в родині через планомірне залучення дітей до **різних видів трудової діяльності**: самообслуговування; господарсько-побутової праці; праці в природі; ручної (художньої) праці.

Зазначені види трудової діяльності мають свої особливості формування на основі технологій трудового виховання.

Формування та удосконалення навичок самообслуговування

Самообслуговування спрямовано на опанування життєво-необхідних умінь та навичок у дітей зазначеної категорії, що забезпечуватимуть самостійність та успішну соціальну адаптацію. Опанування дітьми умінь та

навичок самообслуговування, формування та удосконалення культурно-гігієнічних навичок проходять не лише в рамках спеціально організованих занять, але і у повсякденному житті, під час виконання режимних моментів у дошкільному закладі.

Зміст самообслуговування передбачає формування навичок харчування, виконання культурно-гігієнічних процедур по догляду за собою, роздягання та одягання, користування туалетом, підготовки до сну тощо.

Зміст навчання передбачає поетапне формування окремих дій, у визначеній послідовності, у процесі довготривалого і систематичного застосування спеціальних вправ. Зміст самообслуговування враховує загальні та спеціальні принципи виховання та навчання: науковості, системності, доступності, концентричності, повторюваності, індивідуального та диференційованого підходу; розрахований на організацію етапності навчання.

Розглянемо **технології формування навичок самообслуговування** за етапами навчання.

На початковому етапі навчання передбачено удосконалення та закріплення у дитини культурно-гігієнічних умінь та навичок, які формувалися в них впродовж дошкільного періоду: умиватися та витирати обличчя; мити і витирати руки перед їжею, після забруднення; користуватися індивідуальним рушником для витирання обличчя та рук; користуватися індивідуальним гребінцем; носовою хустинкою. У дітей формують навички правильного вживання їжі та культури поведінки за столом: їсти з ложки; пити з чашки; користуватися серветкою; вставати із-за столу тільки після того, як поїли; дякувати після їжі, ставити на місце свій стілець. Необхідно закріплювати навички роздягання та одягання; навчання певній послідовності складання одягу; ставлення взуття у свою шафу. Важливим етапом навчання є закріплення сформованих навичок користування туалетом: дитина повинна повідомляти голосом, жестом про необхідність відвідання туалету, своєчасно здійснювати туалет протягом дня; мити руки

після відвідання туалету. Формування зазначених умінь та навичок відбувається із допомогою педагога.

На другому етапі навчання передбачено продовжувати привчати дітей до самообслуговування.

Дітей продовжують вчити самостійно умиватись, чистити зуби, мити руки з милом перед їжею та після відвідування туалету, полоскати рот після вживання їжі, витирати обличчя та руки індивідуальним рушником, користуватись особистим гребінцем. Педагоги та члени родини продовжують виховувати у дітей вміння культурно поводити себе за столом, охайно їсти, старанно пережовувати їжу, користуватись столовою і чайною ложками, тримати їх у руці, своєчасно витирати рот серветкою, виходити із-за столу тихо, дякувати старшим.

Дітей навчають одягатись і роздягатись у певній послідовності, знімати та одягати одяг, застібати і розстібати гудзики; одягати черевики. У них формують самостійність у процесі роздягання, одягання, привчають знаходити непорядок в одязі (розстібнутий гудзик, загорнутий комірець тощо), звертатися за допомогою до дорослих. Продовжують формування основних культурно-гігієнічних навичок.

Третій етап навчання передбачає продовження навчання навичкам особистої гігієни. Дітей привчають стежити за чистотою свого тіла, мити обличчя та руки з милом (рідким) у міру забруднення, перед їжею, після сну і туалету, чистити зуби, полоскати рот після їжі, користуватись індивідуальним рушником, гребінцем, носовою хустинкою. Продовжується процес навчання дітей правильно та охайно поводити себе за столом, самостійно їсти їжу; правильно користуватися чайними і столовими ложками, виделкою, серветками; після їжі тихо виходити з-за столу, дякувати. Дітей навчають самостійно вдягатись і роздягатись, дотримуючись встановленої послідовності цих дій, зашнуровувати черевики, застібати гудзики, охайно складати і вішати одяг, з допомогою дорослих своєчасно приводити його в порядок (чистити, просушувати тощо). У дітей виховують

самостійність, організованість, бажання завжди бути чистими й охайними. Закріплюються раніше сформовані навички користування туалетом.

На четвертому (заключному) етапі навчання передбачено вдосконалення та закріплення сформованих навичок самообслуговування.

Передбачається закріплювати та вдосконалювати раніше сформовані навички чисто та своєчасно вмиватись, насухо витиратись рушником, полоскати рот після їжі, чистити зуби, користуватись індивідуальним рушником та носовою хустинкою.

Закріплюються відпрацьовані в попередніх роках навички культурної поведінки за столом: охайно їсти, не кваплячись, старанно пережовувати їжу, правильно користуватися столовим приладдям. Продовжується навчання дітей самостійному одяганню, роздяганню. Дітей привчають самостійно чистити одяг та взуття. Закріплюються навички користування туалетом.

Отже, на протязі навчання у дошкільному закладі та в умовах родини у дітей з інтелектуальними порушеннями (легкого та помірного ступеня) передбачається сформувати найдоступніші життєво-практичні уміння та навички, опанування якими сприяє проявам їхньої самостійності у найчастіших побутових ситуаціях, створює передумови для інших видів діяльності, забезпечить їхню соціальну адаптацію.

Господарсько-побутова праця

Господарсько-побутова праця – наступний, не менш важливий вид праці дітей. Педагог вчить дитину виконувати господарсько-побутові доручення в межах повсякденного життя. Дитину спочатку вчать співробітництву з дорослим у процесі праці, зміст якої полягає у підготовці приміщення до занять, підтримання порядку у приміщенні (складання навчально-ігрових матеріалів, розміщення на полицях книжок, підручників), протирання столу, розкладання на столі посуду і столових приборів, серветок, прибирання посуду, витирання пилу, виконання доступних доручень (подати, принести, віднести які-небудь речі). Навчання здійснюється за наслідуванням, зразком та словесною інструкцією, ускладнюючись з кожним роком навчання. У

процесі формування навичок важлива тісна співпраця з родиною дитини. Аналіз практичного досвіду засвідчує, що батьки дитини з інтелектуальними порушеннями інколи недооцінюють значення господарсько-побутової праці для всебічного розвитку дітей, обмежують їх прагнення та можливості, що призводить до негативне ставлення дітей до праці.

Однак, господарсько-побутова праця сприяє психофізичному розвитку для дитини з інтелектуального порушеннями, корекції порушених психічних процесів, сприяє саморегуляції поведінки.

Праця в природі

Формування у дітей з інтелектуальними порушеннями умінь трудитися в природі відбувається в рамках елементарної за змістом трудової діяльності як на занятті, так і поза занять. Цей вид праці виступає джерелом яскравих вражень, адже дитині надається можливість діяти не лише з предметами, а з живими об'єктами. Діти навчаються під керівництвом дорослого доглядати за рослинами: кімнатними, садовими, городніми, а також за тваринами у живому куточку, розкладати корм у годівниці для птахів на ділянці. У процесі організації праці в природі важливо формувати позитивні якості особистості (працелюбність, наполегливість, охайність, любов до природи). Однією з необхідних організаційних умов є наявність невеликої городньої ділянки, квітника, де систематично організовується праця дітей. В умовах родини це може бути поливання кімнатних рослин, що ростуть на підвіконні, годуванням хатнього улюбленця (кота чи собаки). Педагогічна допомога у процесі виконання трудових доручень постійно скорочується. Діти вчаться діяти за наслідуванням, зразком та словесною інструкцією (спочатку дуже простою та короткою, а потім – за розгорнутою), що допомагає формуванню в них словесної регуляції діяльності.

Ручна праця

Навчання ручній праці дітей з інтелектуальними порушеннями відбувається на заняттях ручної праці. У процесі занять передбачається

виготовлення дітьми різноманітних найпростіших виробів з паперу, глини, пластиліну, солоного тіста, тканини, природного та інших матеріалів. Доцільним є використання природних матеріалів: жолудів, шишок, каштанів, насіння та гілочок рослин тощо. За допомогою клею та інших матеріалів, що допомагають з'єднувати окремі частини у єдиний виріб, діти можуть виготовляти сувеніри для своїх близьких і знайомих (вітальні листівки, саморобні іграшки), предмети для ігор (картонні меблі), атрибути святкового оздоблення кімнати до свята: сувенірні вироби тощо.

Прагнення до результату спонукає до вольових зусиль, а сам результат виступає джерелом позитивних емоцій як самої дитини, так і людей її найближчого оточення. Ручна праця виступає засобом розвитку сенсорних відчуттів (кінестетичних, зорових, слухових), психічних процесів (сприймання, уяви, пам'яті, мислення, мовлення), моторних навичок, естетичного смаку, моральних якостей.

Форми організації трудової діяльності

Зазначені види трудової діяльності реалізуються у таких **організаційних формах**: трудові доручення; колективна праця.

Доручення використовуються на кожному віковому етапі в усіх видах праці. Вони, як правило, надходять від дорослого і є різноманітними за складністю (прості, складні), способом організації дітей (індивідуальні або колективні), часом виконання (короткотривалі, епізодичні, довготривалі). Педагог пропонує дітям різні за змістом доручення, пов'язані з іграми, організацією занять і побутових процесів, виконанням окремих прохань дорослих або дітей.

Колективна праця організовується на заняттях та позанавчальній діяльності з дітьми. Це здебільшого господарсько-побутова, художня праця, праця у природі. Для колективної праці можна організовувати дітей як фронтально (усією групою), так і підгрупами. Важливо враховувати при цьому їхні індивідуальні особливості. Для організованої трудової діяльності дітей у розпорядку дня навчального закладу визначається зручний час: у

першій та другій половині дня, у періоди підготовки до прийому їжі, до занять і після них, вільної діяльності між окремими режимними процесами тощо.

Підбиваючи підсумки праці дітей, важливо акцентувати їхню увагу на тому, що роботу виконано ретельно, якісно, створювати ситуації успіху для кожної дитини.

Отже, трудове виховання враховує визначені освітні та корекційно-розвивальні завдання та є важливою умовою цілісного гармонійного розвитку дитини.

Засвоєння дітьми необхідних знань, умінь та навичок у дошкільний період є важливою умовою успішної адаптації до подальшого трудового навчання у школі та у соціумі. Використання різних видів та форм організованої трудової діяльності дітей пробуджує в них інтерес та потребу в продуктивній діяльності, сприяє успішній їх адаптації та соціалізації у суспільство.

Методичні аспекти формування трудової діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями

Формування самообслуговування у дітей з інтелектуальними порушеннями

Оскільки діти з ІІ навіть на початку дошкільного навчання не вміють одягатися, роздягатися, користуватися туалетом, мити руки, вмиватися, їсти, предметні дії характеризуються значною недосконалістю, тому у них слід формувати навички за певним алгоритмом діяльності. Формування навичок самообслуговування у таких дітей відбувається надзвичайно повільно внаслідок інертності психічних процесів, порушення загальної та дрібної моторики, просторового орієнтування, недосконалості саморегуляції та самоконтролю.

Особливістю формування навичок самообслуговування полягає в тому, що воно здійснюється шляхом поетапного формування окремих дій, у

визначеній послідовності, у процесі довготривалого і систематичного застосування спеціальних вправ.

У процесі реалізації змісту самообслуговування доцільно здійснювати формування навичок за такими етапами навчання:

- 1) сумісне виконання дій під керівництвом дорослого;
- 2) виконання дитиною дії під керівництвом дорослого;
- 3) виконання дії з мінімальною допомогою дорослого;
- 4) виконання дії за словесною інструкцією дорослого;
- 5) самостійне виконання дитиною дії.

Методика формування навичок самообслуговування передбачає використання різних рівнів допомоги педагога:

- спільної дії, яка здійснюється «рука в руку» з дитиною у супроводі покрокової інструкції;
- часткової допомоги дорослого, коли останню дію виконує дитина самостійно;
- самостійне виконання дій за словесною покроковою інструкцією педагога;
- виконання дії з мінімальною словесною допомогою дорослого;
- самостійне виконання дій з наочною опорою (предмети одягу лежать у певній послідовності для одягання);
- самостійне виконання дій.

Відповідно методики використовуються індивідуальні (відпрацьовування окремих дій) та групові (реалізації певної навички) форми роботи.

У процесі роботи слід враховувати уповільнене сприймання дітьми запропонованої інформації. Тому процес формування покрокових дій має відбуватися у повільному темпі, з великою кількістю повторень визначеної дії. Зазвичай педагог допомагає дитині виконати дію спільно, скеровуючи її рухи. Наприклад, під час навчання користуватися предметом дорослий своєю

рукою охоплює руку дитини і організовує її правильні рухи. Поступово така фізична допомога зменшується.

Отже, поетапне виконання дій з урахуванням індивідуальної допомоги допоможе дитині опанувати навички самообслуговування.

Процес формування навичок самообслуговування у дітей буде ефективнішим, якщо вони мають сформовані раніше базові навички щодо охайності, прийомів їжі, одягання та роздягання.

Слід зазначити, що перед навчанням дитини процесу шнурування взуття, застібання гудзиків, потрібно здійснювати підготовчі вправи для розвитку дрібної моторики, використовувати різноманітні дидактичні ігри. Доцільними є спеціальні тренажери, на яких відпрацьовується вищезгадані операції за принципом від простого до складного.

Формування будь-якої навички самообслуговування доцільно здійснювати шляхом розкладання її на окремі складові, частини і виконання їх у визначеній послідовності. Педагог обхвачує руку дитини та організовує правильні рухи, поступово навчальна допомога дорослого зменшується. Основними методами навчання є демонстрація окремих дій, спільні дії та власні дії дитини.

Навички та вміння, вправність і акуратність формується у дітей поступово протягом всього періоду навчання у початковій ланці школи. Тому основним завданням педагога є активізація пізнавального інтересу до вказаного виду діяльності, створення позитивної мотивації, ситуацій успіху для кожної дитини незалежно від ступеня ураження інтелектуальної сфери.

Формування навичок господарсько-побутової праці

Господарсько-побутова праця є одним з деяких видів діяльності дошкільному закладі, у якому дитина досягає видимого успіху, що надзвичайно важливо для його повноцінного особистісного розвитку. Важливою передумовою є отримання елементарного трудового досвіду у дошкільний період, який є сензитивним для трудового виховання дитини, для формування позитивних якостей її особистості. У дошкільному віці слід

сприяти, щоб дитина виконувала доручення дорослого з радістю, бажаючи одержати позитивну оцінку своїм зусиллям. При правильному підході до трудового виховання дитина привчається наводити порядок і стежити за чистотою. Відповідні вміння варто розвивати, закріплювати й розширювати, оскільки вони необхідні дитині в подальшому житті.

Заняття з господарсько-побутової праці спрямовані на виховання в дітей бажання трудитися, виконувати доручення дорослих, уміти бачити непорядок й усувати його. Дітей привчають підтримувати порядок у знайомому приміщенні й на знайомій території. Важливо сформувавши в дітей установку, що вони самі можуть навести порядок у своїх речах, в навчальному, ігровому куточку, на ігровій ділянці. При оволодінні господарсько-побутовими навичками діти починають розуміти властивості і взаємозв'язки між предметами (наприклад, сухою ганчірочкою пил витерти не вдається, потрібна волога ганчірка; поливати кімнатні квіти треба по-різному: герань через день, фіалки через два дні, кактуси раз у тиждень; перш ніж посадити насіння в землю, її треба розпушити).

У процесі занять господарсько-побутовою працею діти опановують практичними діями зі знаряддями й допоміжними засобами. Вони починають розуміти зв'язок між властивостями знаряддя й властивостями навколишніх предметів. Заняття з господарсько-побутової праці привчають дітей до вміння взаємодіяти.

Основне навантаження на закріплення й удосконалювання цих навичок лягають на повсякденну діяльність дітей поза заняттями, у процесі виконання всіх режимних моментів.

В цілому заняття господарсько-побутовою працею виховують взаємодопомогу й чуйність, формують особистісні й соціальні якості характеру дітей, позитивну поведінку, формують у дітей бажання допомагати оточуючим. Дорослим (педагогам, батькам) варто прагнути до виховання самостійності в дітей, оскільки це буде необхідно їм протягом всього наступного життя.

Формування навичок праці в природі

Формування у означеної категорії дітей умінь трудитися в природі доцільно розпочинати з в рамках трудової діяльності поза занять. Цей вид праці виступає джерелом яскравих вражень, адже дитині надається можливість діяти не лише з предметами, а з живими об'єктами. Діти навчаються під керівництвом дорослого доглядати за рослинами: кімнатними, садовими, городніми, а також за тваринами у живому куточку, розкладати корм у годівниці для птахів на ділянці.

У процесі організації праці в природі важливо формувати позитивні якості особистості (працелюбність, наполегливість, охайність, любов до природи).

Однією з необхідних організаційних умов є наявність у дошкільному закладі невеликої городньої ділянки, квітника, де систематично організовується праця дітей. В умовах родини це може бути поливання кімнатних рослин, що ростуть на підвіконні, годуванням хатнього улюбленця (кота чи собаки).

Педагогічна допомога у процесі виконання знайомих трудових доручень постійно скорочується і може бути ускладненим в залежності від рівня психофізичного розвитку дітей. Для реалізації змісту можуть плануватися проведення окремих занять. Діти вчаться діяти за наслідуванням, зразком та словесною інструкцією (спочатку дуже простою та короткою, а потім – за розгорнутою), що допомагає формуванню в них словесної регуляції діяльності.

Формування навичок ручної праці

Основним завданням з ручної праці є формування умінь і навичок роботи з папером, картоном, конструкторами, природними матеріалами, виховання у дітей емоційно-позитивного ставлення до власних виробів, корекція наявних недоліків психофізичного розвитку.

У процесі занять у дітей розвиваються сприймання, мислення, дрібна й загальна моторика, зорово-моторна координація, увага, пам'ять. Інтенсивно

розвивається мовлення дітей: збагачується словниковий запас (вони опановують слова, що називають знаряддя, дії з ними, матеріали, їхні властивості), формується граматичний лад мови, активізуються основні функції мови - фіксує, регулює, планує.

Навчання виготовленню цікавих виробів з різного матеріалу допомагає дітям познайомитися із властивостями цих матеріалів, розвиває вміння орієнтуватися при правильному виборі знаряддя, розширює їхній кругозір, підвищує пізнавальну активність.

Основні методи та прийоми формування предметно-практичної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями

Предметний зміст завдання, його розв'язання передбачає аналіз, планування, організацію діяльності, практичне виконання та самоконтроль.

Засвоєння визначених етапів є необхідною умовою та структурними компонентами будь-якої практичної діяльності, що у психолого-педагогічних джерелах називають загальнотрудовими вміннями.

Слід зазначити, що наявність у дитини попередньо засвоєних знань, навичок та вмінь (щодо матеріалів, їх властивостей, обробки, підготовки та застосування: знарядь праці тощо), необхідних для виконання практичних завдань, розглядається як важлива умова формування загальнотрудових вмінь.

Розглянемо, в чому полягає спеціальна організація процесу засвоєння дитиною етапів діяльності в процесі трудового виховання.

Навчити аналізувати – це сформувати вміння подумки розкласти предмет діяльності на частини, визначити послідовність дій: куди піти, що взяти, де поставити, покласти і т.п., тобто у якій послідовності виконати запропоноване завдання. Якщо йдеться про виготовлення якогось виробу, то виділити властивості предмета в цілому та його частин. Такими властивостями є форма, величина, колір, матеріал, розташування деталей, способи їх з'єднання тощо. Правильний та повний аналіз завдання визначає ефективність подальшого його виконання.

Предмет аналізується шляхом його обстеження та порівняння із еталонами у вигляді натуральних предметів, моделей, малюнків, схем тощо. Правильний та повний аналіз завдання - це орієнтовна основа діяльності. Від результатів аналізу залежить, наскільки адекватним та повним буде образ майбутнього виробу чи об'єкта праці, наскільки в ньому відобразатимуться найістотніші ознаки виробу.

Діти з інтелектуальними порушеннями навчаються аналізувати за умови спеціально організованої допомоги. При цьому необхідно враховувати, що таким дітям простіше визначити в предметі частини, що помітно виділяються на його фоні, а також розмір, колір, важче - форму, матеріал, деталі.

Формувати вміння аналізувати слід починати з найпростіших об'єктів праці чи предметів з невеликою кількістю ознак, які поступово мають ускладнюватися за рахунок збільшення ознак та складових частин. Послідовність аналізу предмета має бути така: з'ясування назви предмета та його призначення, матеріал, розмір, колір, форма, великі та дрібні деталі, їх ознаки (в тій же послідовності), розміщення деталей, способи їх виготовлення та з'єднання, знаряддя праці (інструменти, пристосування тощо). Щодо знарядь праці, то ця схема аналізу доцільна лише під час ознайомлення з новими знаряддями. Окрім того, навчання аналізу має розпочинатися з використання реальних (натуральних) предметів. Лише після цього аналізуються схематичні зображення. До аналізу зображень на площині переходять після аналізу об'ємного зображення. Готовий виріб потрібно порівняти зі зразком, малюнком тощо.

Необхідно у деталях продумати, які дії слід запропонувати дитині, щоб вона змогла дійти висновку щодо певної властивості предмета; як використати сенсорну сферу дитини: що в предметі можна пізнати через дотик, зір, слух, смак, нюх. Сприйманню форми та розміру сприяє дія накладання, кольору - прикладання, твердості - надавлювання.

Використання практичних і сенсорних дій значною мірою допомагає сприймати предмет, створювати образ, пізнавати його. Діти мають усвідомлювати виконувані дії та їх призначення. При цьому важливо, щоб словесне позначення ознак предмета, його характеристика не випереджали наочно-чуттєве сприймання. Тобто, дитина має спочатку роздивитися предмет, визначити його основні властивості, а лише потім назвати, оскільки словесна характеристика предмета сприяє створенню більш адекватного та стійкого образу з усіма його властивостями.

Щоб навчити дитину порівнювати предмети, важливо визначити спочатку, разом з нею, які властивості має кожний з двох предметів, які властивості є для них спільними, схожими, а лише після цього - якими властивостями вони відрізняються. Наприклад: перед дитиною є два м'ячі однакового розміру, різного кольору. Дитині пропонується роздивитись ці предмети, і її увага звертається на те, що вони однакові за розміром, за формою (круглі), але різні за кольором (червоний і жовтий). До того ж важливо, щоб дитина словесно відтворила результати проведеного порівняння предметів.

Доцільно організовувати різні вправи в ігровій формі, в процесі яких з'ясовується: що чого зроблено, що до чого підходить тощо. Так, дитині пропонується гра: «З чого зроблено?». Перед дитиною розкладені предмети: зошити, книжечки, іграшки із пластиліну, глини, природного матеріалу – жолудів, каштанів, шишок, листя та ін. Вона роздивляється предмети чи малюнки предметів і відповідає на поставлені запитання: «З чого зроблений зошит, з якого матеріалу?», «З якого матеріалу зроблена іграшка - півник?», «З якого природного матеріалу зроблено їжачка?» Для проведення гри - «Що для чого?» дитині пропонуються малюнки, на яких зображено посуд, взуття, одяг, предмети догляду за тілом, взуттям тощо. Перед дитиною демонструються, по черзі, предмети і ставляться запитання: «Що це, назви», «Для чого потрібна зубна щітка?», «Для чого мило, сковорідка, виделка?» і т. п.

На основі аналізу предмета практичного завдання планується його виконання. Тобто здійснюється навчання планування власної діяльності. При цьому визначається послідовність дій, у якій кожна наступна дія підготовлена попередньою. Отже, під час планування практичної чи трудової діяльності визначаються необхідні операції, послідовність їх виконання та використання відповідних засобів праці, матеріалів, інструментів.

Планування способу виконання практичного завдання та послідовності дій у дітей з інтелектуальними порушеннями викликає значні труднощі. Цьому слід навчати спеціально. Елементи самостійного планування майбутньої діяльності можуть бути сформовані вже на другому-третьому році шкільного навчання, хоча таку роботу доцільно розпочинати із дітьми старшого дошкільного віку.

Під час навчання плануванню діяльності використовуються зразки виробів, картки із зображеннями етапів роботи, трудових операцій. Предметно-інструкційні карти можуть бути різної міри деталізації. Вони являють собою аркуші паперу (таблиці), на яких прикріплені предметні зразки виробу різних стадій готовності, що відповідають послідовності виконання трудових операцій, необхідних для його виготовлення. Наступними наочними опорами для складання плану може бути малюнкове та графічне зображення послідовності роботи з відповідними письмовими інструкціями, ескіз виробу.

Далі рекомендується планувати виготовлення виробу, що передбачає виконання кількох, притому опанованих дитиною операцій. Після цього планується виконувати нове завдання, але за відомою вже технологією (операціями та їх послідовністю). Якщо виріб новий і складний, доцільно планувати не всю роботу, а лише її частину. В найскладніших випадках перед визначенням наступної операції необхідно повторити виконання попередньої.

Для навчання дітей з інтелектуальними порушеннями плануванню практичного завдання пропонується використовувати систему дидактичних

ігор та вправ, наприклад: розкласти в логічній послідовності зразки, малюнки, що мітять у собі технологічні операції. Доцільними є вправи-ігри: «Одягни ляльку», «Застели ліжко», «Погодуй ведмедика». Дитина повинна підібрати необхідні предмети по черзі їх використання, тобто спланувати послідовність дій.

Організація діяльності передбачає добір, підготовку та розташування необхідного для виготовлення виробу матеріалу, інструментів тощо, створення відповідних умов, організацію робочого місця. На основі розробленої технологічної послідовності трудових операцій дитина розпочинає виготовляти виріб. Важливо домагатися, щоб виконання практичного завдання було доведено до завершення. У разі потреби обов'язково надається дозована індивідуальна допомога - практична чи вербальна.

Спочатку потрібно стимулювати, спонукати дитину до дії, шляхом схвалення навіть її наміру, найнезначніших позитивних результатів та досягнень у роботі. Для активізації практичної діяльності необхідно звертати увагу дитини на інструкції, окремих її вимогах та умовах праці, ознаках предмета тощо. Практична допомога - це показ потрібних рухів, дій, їх послідовності, спільне виконання трудових операцій. Вербальна допомога надається у вигляді повторення інструкції, з'ясування й пояснення її змісту та того, що викликає в роботі труднощі, у вигляді запитань різної міри узагальненості, підказки, вказівки.

Незважаючи на особливе значення для дитини практичної допомоги, вона не є достатньою для того, щоб її діяльність стала усвідомленою та самостійною. Набуттю цих характеристик діяльності сприяє вербальна допомога. До неї потрібно звертатися все більше, в міру опанування дитиною діяльністю. Тобто, надання дозованої індивідуальної допомоги розумово відсталим дітям потребує поступового переходу від практичного виду до вербального та їх оптимального поєднання.

Самоконтролю в процесі діяльності, з огляду на її регуляцію та вплив на розвиток дитини, відводиться одне з найважливіших місць. У дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається несформованість самоконтролю. У них відсутня потреба в акуратному й точному виконанні завдання. Вони виготовляють вироби «на око», а, оскільки окомір у них майже не розвинений, то й відмінність виробу від зразка виявляється суттєвою. Окрім того, у дітей відсутня адекватна самооцінка результатів власної діяльності.

Отже, у процесі трудового виховання дітей з інтелектуальними порушеннями важливо формувати усі різновиди самоконтролю. Так, їх слід навчати як опосередкованого, так і безпосереднього самоконтролю, який здійснюється за допомогою зорового, кінестетичного аналізаторів. Для цього необхідно знайомити дітей зі способами контролю власної діяльності, в основі яких завжди має бути орієнтація на осмислені вимоги до виконання практичної роботи, які визначаються в результаті аналізу завдання.

При цьому діти мають користуватися інструкціями до виконання завдання, зразками виробу, предметно-інструкційною картою тощо.

Спеціально організоване засвоєння дитиною визначених етапів виконання практичного завдання в умовах трудового виховання сприяє становленню в неї предметно-практичної діяльності. Така праця залишається пріоритетною у трудовій підготовці дітей з інтелектуальними порушеннями. І саме на це повинні звернути увагу батьки дитини, організовуючи етапи виконання та засвоєння діяльності дітей.

Отже, у предметно-практичній діяльності закладені значні корекційні можливості, що дозволяють успішно вирішувати різноманітні завдання розумового, фізичного та морального виховання дітей з інтелектуальними порушеннями.

Пропонуємо ознайомитися із заняттям для дітей старшого шкільного віку на тему «Всі професії важливі» (з досвіду роботи вчителя-дефектолога Н.С.Бабій)

Тема : «Всі професії важливі»

Мета: ознайомити дошкільників із різними видами людської діяльності; показати важливість кожної професії; виховувати повагу до людей різних професій, інтересу до праці; збагачувати словниковий запас; вчити правильно вимовляти слова-назви професій; коригувати звуковимову; розвивати мислення, пам'ять, увагу; моторні навички.

Матеріали та обладнання: набір карток із зображеннями людей різних професій; демонстраційний плакат «У світі професій»; матеріали для дидактичної гри «З якої це професії?»; матеріали для дидактичної гри «Що тут зайве?»; вірш А.Костецького «Головна професія»; демонстраційна дошка.



Хід заняття:

Організація до заняття.

Робота за темою «Професії».

Бесіда про професії.

Усе, що нас оточує: будинки, дороги, автомобілі, предмети побуту, меблі, картини – створено працею і розумом людей. Люди виконують найрізноманітнішу роботу. Кожна людина у житті обирає собі якусь справу, тобто професію.

Професія – це трудова діяльність, якою займається людина. Ще можна сказати ремесло, фах (діти повторюють нові слова).

Будь-яка праця вимагає певних здібностей, спеціальних знань та вмінь, тому кожній професії потрібно вчитися.

Щоб опанувати якусь професію, потрібно спочатку вчитися у школі, пізніше в коледжі чи училищі, чи в університеті.

Робота з демонстраційним плакатом.

Подивіться на зображення.

У світі існує безліч професій. Але кожна людина мріє вибрати собі одну і присвятити їй своє життя. Для того, щоб обрати найкращу для себе справу, здійснити свою мрію, вам слід якнайбільше дізнатися про різні професії вже зараз.

Робота з картинками.

Назви, людей яких професій тут зображено і розкажи в чому полягає їх діяльність.

Робота із загадками.

Золоті у нього руки.

Робить зачіски й перуки.

Постриже і пофарбує.

Гарний настрій подарує. (*перукар*)

Літаком керує вправно,

Навіть, коли в небі хмарно.

Посміхається з висот

Найхоробріший... (*пілот*).

Як приходимо у клас

Там чекає він на нас.
Вчить читати і писати
І співати й малювати. *(вчитель)*

Скрипку він бере у руки –
Линуть чисті ніжні звуки.
Люди кажуть: «Це талант!»
Гарно грає... *(музикант)*

Хто людей з біди рятує
Він хвороби всі лікує
Призначає процедури,
І таблетки, і мікстури. *(лікар)*

Прокидається він рано
І пече нам хліб духмяний
Бублики і пиріжки,
Пряники й медівники. *(пекар)*

Будь-який вогонь вгамує
Від пожежі нас врятує
Наче справжній чудо-вершник
Гасить полум'я... *(пожежник).*

Розкладає він товар
На прилавку в магазині
Зважить яблук кілограм
Ще й картоплі, моркви, дині. *(продавець)*

Виростають скрізь будинки
Хто ж складав усі цеглинки?

Хто тут стіни мурував,
Нам оселі будував? (*будівельник*)

Хто у будь-яку погоду
Шие одяг для народу
Дружить з голкою, тканиною
Строчить швейною машиною? (*швачка*)

Хто у кухні хазяйнує
Хто каструлями керує,
Із ножем працює вправно,
Хто смачні готує страви? (*повар*)

Дидактична гра «Підбери потрібні картинки»

Люди яких професій працюють в нашій садочку? (вибрати відповідні зображення)

Фізкультхвилинка

Кожна праця – це уміння,
Вміння справжні, професійні:
Так працює в нас жонглер,
Так веде авто шофер,
Так фарбує дім маляр,
Так ось грає сопілкар.
Так працює в нас двірник,
Так – завзятий танцівник,
Так пливе спортсмен-плавець...
Кожний – справжній фахівець

Дидактична гра «Що тут зайве?»

Завдання: вибрати зайве зображення на малюнках.



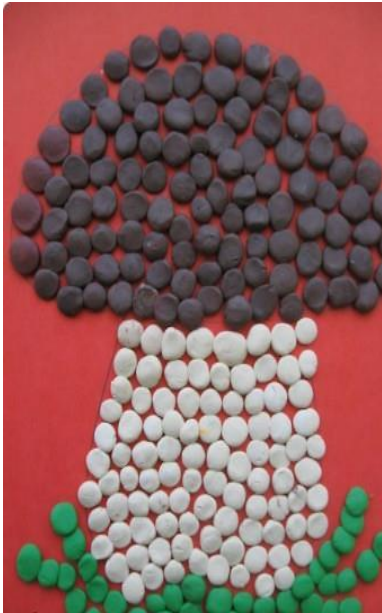
Підсумок заняття.

Зразки дитячих робіт дітей старшого дошкільного віку

Пластлінографія. Виконання ліплення за контуром.

Грибочок

Рибка



Парасолька

М'ячик



«Калина»

(виконання спільно з дорослим)



Аплікація «Пташка»



«Равлики»



Аплікація з листя «Курчата»



Аплікація з макарон



Корисні посилання:

Фрагменти занять з предметно-практичного навчання з дітьми дошкільного віку (з досвіду БП НРЦ Святого Миколая,мя):



<https://t.me/+2Oulufo2b7AxNzVi>



«МИ ПОРУЧ» Освітній проект –
корисності для педагогів та батьків
(містить цікаві практично-орієнтовані
завдання під рубрикою
#навчаємось_разом).

2.5. Технології розвитку мовлення

Ганна Блеч

Найважливішою психічною функцією людини є мова – основний засіб спілкування людей. За допомогою мови людина висловлює свої думки, почуття, бажання, ділиться своїм досвідом тощо.

Мовне збагачення відіграє першочергову роль у засвоєнні дитиною культури, а отже, і в її пізнавальному й особистісному розвитку. На основі мови та її смислової одиниці – слова – формуються і розвиваються такі психічні процеси як сприймання, увага та пам'ять. Способом реалізації мови, її кінцевим «продуктом» є *мовлення*. Це складна функціональна система, в основі якої лежить використання знакової системи в процесі спілкування. *Мовлення* – часткове, окреме індивідуальне по відношенню до мови. Це одна з багатьох форм загального, що виникає в устах окремих осіб у різних життєвих обставинах як результат застосування мови для передачі конкретних думок. *Мовленнєва діяльність* – це специфічна форма психічної діяльності людини, яка забезпечує розуміння мовлення інших людей і власні висловлювання.

Мовленнєва діяльність – це активний, цілеспрямований процес прийому та передачі сформульованої за допомогою мови думки, інформації, мета якої задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини у процесі спілкування. Мовленнєва діяльність включає сукупність складних операцій, дій, навичок, які забезпечують засвоєння мови та її використання. У свою чергу *мова* – це система умовних знаків, яка є винаходом тієї чи іншої народності та найважливішою психічною функцією людини.

Як відомо, мова, виступаючи у своєму функціональному призначенні як засіб пізнання і спілкування, слугує найважливішим інструментом соціалізації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Комунікація є найважливішим чинником розвитку дітей, оскільки в процесі спілкування з оточенням дитина осягає світ, набуває досвіду, засвоює знання. Завдяки комунікації діти вчаться взаємодіяти з іншими людьми, починають розуміти

особливості стосунків у навколишньому світі, отримують нові знання та уміння.

Побудова початкової взаємодії дитини з іншими людьми має назву *ранньої комунікації*.

В основі ранньої комунікації лежить передача і сприйняття значимих для учасників комунікації сигналів, символів, знаків – засобів комунікації (вербальних, звукових, моторних).

Невербальні засоби спілкування це неоднорідні способи передання інформації про емоційний, фізіологічний стан людини: погляд, міміка, жести, рухи, поза.

Вербальні (словесні) засоби спілкування – *це мовлення* як вид комунікативної діяльності людини, форма спілкування людей за допомогою *мовних* конструкцій, що створюються на основі певних правил.

В ході звичайного розвитку дитини співвідношення використаних нею та дорослими невербальних і вербальних засобів комунікації змінюється. Спочатку немовляті і маленькій дитині доступні тільки невербальні способи взаємодії, які поступово доповнюються і змінюються словесними.

Стосовно дитини раннього віку невербальне спілкування розглядається не лише як передумова розвитку мовлення, а також як особливий, індивідуальний для кожної дитини спосіб комунікації з навколишнім світом.

Варто зважати на той факт, що вид і зміст сигналів можуть змінюватися залежно від віку, рівня розвитку, особливостей сенсорних, рухових, пізнавальних порушень дитини, від психічного стану членів сім'ї: готовності, відкритості дорослого «читанню» сигналів малюка і здатності посилати доступні для його сприйняття знаки.

Дуже важливо, щоб дитина навчилася практичному аспекту комунікації – виражати доступними засобами згоду чи незгоду, позитивні і негативні емоції, відповідати на запитання, коментувати свої дії. А батьки й інші люди, своєю чергою, навчилися враховувати його комунікативно-значимі сигнали, розуміти і приймати їх. Рання комунікація є необхідною

умовою, що визначає появу активного мовлення, темп його розвитку і вдосконалення у подальшому житті дитини.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ (від народження до трьох років).

Мовленнєвий розвиток дитини – один з основних чинників становлення особистості у ранньому дитинстві. Основи мовлення закладаються в дитини впродовж першого року життя, а перші три роки мають вирішальне значення для подальшого розвитку її мовлення. Розвиток мовлення тісно пов'язаний з формуванням усіх психічних процесів (сприймання, пам'ять, мислення і т. ін.) і водночас є основою цілеспрямованої пізнавальної діяльності дитини.

Мовленнєві навички розвиваються у середовищі, де дитина чує звуки й мовлення інших людей. Мовленнєвий розвиток кожної дитини індивідуальний, тому одна і та ж навичка може з'явитися в однієї дитини раніше, а в іншій дещо пізніше.

Вікові норми мовленнєвого розвитку існують, для того щоб мати чітке уявлення, в якому віці, і на які моменти слід звернути увагу, для того, щоб дитина розвивалась гармонійно.

Існує певний перелік ситуацій, в яких необхідно звернутися до фахівця, пройти оцінку розвитку дитини в інклюзивно-ресурсному центрі для отримання рекомендацій щодо індивідуальної траєкторії навчання щодо формування навичок, якщо дитина виявляє відставання у розвитку.

Розвиток мовлення дітей раннього віку поділяють на два періоди: підготовчий період (1 місяць – 1,5-2 роки) та другий – період активного мовленнєвого розвитку (1,5-2 роки – 3 роки).

Перший рік життя належить до підготовчого періоду, в середині якого виділяють три етапи. *Перший етап* (1 місяць – 5-6 місяців) з провідною діяльністю – емоційне спілкування дитини з дорослим, він характеризується появою перших передмовленнєвих реакцій.

Дитина розпочинає своє життя криком. Крики, як перші голосові реакції, відіграють досить суттєву роль у підготовці мовленнєвого апарату до звуковимови. Впродовж першого місяця життя в короткі проміжки активного неспання на руках у дорослого відбувається перше спілкування дитини з дорослим на емоційному тлі. Водночас у цей період ще досить тяжко викликати в дитини відповідну реакцію, отже, ініціатива спілкування належить дорослому. На другому місяці життя значно збільшується тривалість періоду активного неспання. Це дозволяє дорослому спілкуватися з дитиною не тільки на руках, а й у ліжку чи в манежі. На другому місяці в дитини з'являються перші короткі звуки (г, к) і звукосполучення: гу-гу, агу, що одержали назву «гукання». На відміну від крику, гукання – це збудження приємного позитивного характеру і виникає воно передусім у відповідь на ніжні, ласкаві слова дорослого. Ось чому спілкування дитини з дорослим упродовж другого місяця життя повинно мати характер «розмови»; дорослий сам грає з дитиною, посміхається, намагається затримати на собі погляд, викликати посмішку, вимовляє звуки «агу-агу», «гу-гу», «ау». На кінець другого місяця дитина починає фіксувати зорові і слухові подразники, довго сміється, якщо з ним розмовляє дорослий; слідує поглядом за іграшкою, що рухається. На третьому місяці у спілкуванні дитини з дорослим відбуваються суттєві зміни – ініціатива спілкування відтепер належить дитині, вона вже сама шукає поглядом дорослого для спілкування з ним. У відповідь на вітання дорослого, чи, навіть, коли його побачить, дитина сміється, промовляє звуки голосного типу «а-а-а», «е-е-е», рухає руками, ногами (яскраво виражений «комплекс пожвавлення»).

Водночас зауважимо, що означені позитивні зміни відбуваються за умови, якщо дорослий в попередні місяці постійно спілкувався з дитиною на позитивному тлі. Поява позитивної емоційної голосової реакції дитини на дорослого в цей період є підґрунтям виникнення і розвитку нових форм спілкування, зокрема наслідування звуків. Надалі, спілкування між дорослим і дитиною відбувається вже на тлі голосових реакцій. В цей період

збільшується кількість звуків, що їх промовляє дитина, з'являються сполучення звуків приголосного типу «тиль», «ррр», «фр», «співучі звуки» «о-о-о-е», «а-е-е-а». Далі з'являється гулення, що нагадує спів птахів, булькання, фиркання. На стадії гулення звуки промовляються під контролем слуху, діти вже прислуховуються до своїх голосових реакцій. Відтепер дорослий може спілкуватися з дитиною на відстані, перегукуватися з ним, викликати звуконаслідування. Далі з'являється лепет (белькіт) – це найбільш складний голосовий утвір, він нагадує слова – склади, що складаються із складів ма-ма-ма, ба-ба-ба, дя-дя-дя, які рівномірно повторюються, що готує мовленнєвий апарат до вимови звуків, складів і слів, сприяє розвитку фонематичного слуху. Для подальшого розвитку мовлення дитині потрібно: навчитися виокремлювати звукокомплекси (слова) з цілого мовленнєвого потоку; здійснювати тонкий фонетичний аналіз кожного звуко-комплексу; розуміти мовлення дорослих; засвоїти механізми мовлення (артикуляцію). Всі ці завдання вирішуються у процесі спілкування дитини з дорослим у другому півріччі першого року життя.

На другому етапі підготовчого періоду (6-12 міс.) з'являється новий тип спілкування дорослих і дитини – спілкування на основі розуміння мовлення дорослих. Слово набуває для дитини значення умовного подразника. Отже, дитина навчається розуміти, що кожен предмет, дія, властивість мають свою назву. Розвиток розуміння мовлення у дітей залежить безпосередньо від ступеня спілкування дорослих з дитиною. Чим частіше і триваліше буде спілкування, тим швидше відбувається виокремлення слова як умовного сигналу, і, навпаки, чим менше спілкуються з дитиною, тим тривалішим буде час початку розуміння мовлення дорослих. В цей період важлива організація зорового сприймання і розглядання іграшок, предметів, що є однією з провідних умов, що сприяють розумінню дитиною назв окремих предметів.

Таким чином, на кінець першого року життя дитина добре розуміє не тільки окремі фрази, а й цілі речення у мовленні дорослих, відтворює

відповідно до словесних подразників дії і рухи. Слово дорослого починає регулювати поведінку дитини. У словнику однорічної дитини може налічуватися в середньому 10-15 слів.

Перший передмовний період: 1) підготовка дихальної системи до реалізації голосових реакцій; утворення недиференційованих голосових шумів; звуків (з 3 до 6 місяців); 2) гулення; утворення голосових недиференційованих гортанних, глоткових, ротових, губних шумів та окремих невизначених мовленнєвих звуків; 3) лепет (белькіт) як первинна форма мовленнєвого потоку, який складається з недиференційованих голосових звуків, що викликані наслідуванням.

Другий період – утворення мовленнєвих звуків, їх диференціювання: 1) синтез складів (6-12 міс.); опосередкування ними зовнішніх подразників; 2) синтез складових двочленних ланцюгів – 9-12 міс. та їх автоматизація; утворення перших слів – 8-12 міс.

Таблиця 1

Вік дитини	Ознаки атипового розвитку
6 місяців	Не реагує на навколишні звуки
	Не сміється і не видає пискотливих звуків
	Не виявляє прихильності до батьків
1 рік	Немає зорового контакту
	Не реагує на ім'я
	Не промовляє окремі слова (мама, тато)
	Втрачає навички, які вже опанувала (наприклад, слова)

Другий рік життя – це період інтенсивного і швидкого розвитку мовлення. На початку другого року життя дитина починає швидко встановлювати зв'язок між словом і предметом, відбувається подальше розуміння мовлення дорослих. Поступово розуміння мовлення виходить за межі конкретної побутової ситуації. Поява перших усвідомлених слів у мовленні дитини визначається потребою у спілкуванні, таку потребу має створити для дитини дорослий. Стимулом активного вживання перших слів є запитання дорослого. Упродовж другого року життя відбувається подальший розвиток мовлення в таких напрямках: розвиток розуміння мовлення

дорослих; формування функції узагальнення в мовленні; збагачення і активізація словника; розвиток здібності наслідування і вдосконалення звуковимови; формування граматичної будови рідної мови.

У другому півріччі дитина починає розуміти слова, що означають стать і вік людини, назви предметів, живі і неживі об'єкти, назви кімнат житла, де перебуває дитина. Розуміння мовлення розвивають потішки, віршики, забавлянки.

Саме на другому році життя відбувається формування однієї з основних особливостей другої сигнальної системи – узагальнення. Отже, чуттєве сприймання предметів, активна діяльність з ними сприяють не тільки запам'ятовуванню потрібного слова, але й формуванню його узагальнюючої функції, узагальненої назви всіх предметів певного класу (іграшка, ложка, тарілка, собака і т. ін.), дитина називає собачкою не тільки ту іграшку, яку тримає в руці, а й собаку, який зображений на картинці, живу тварину. На кінець другого року життя дитина визнає і називає предмети незалежно від їх форми, кольору, величини.

У цьому віці формується, хоча і нерівномірно, активний словник дитини. Якщо на початку другого року життя у дитини з'явилося близько 20 слів і вона користується емоційно-жестовим мовленням, то на кінець року активний словник дитини може складати близько 300 слів, і назва предмета набуває важливого змісту. Активний словник стає основним засобом спілкування дитини.

Також, на другому році життя дитина починає оволодівати звуковою стороною рідної мови. Оволодіння звуковимовою охоплює два взаємопов'язані процеси: сприймання звуків, тобто фонематичний слух і артикуляцію звуків. Зауважимо, що впродовж усього другого року життя звуковимова у дітей залишається недосконалою. Діти пропускають звуки, замінюють їх іншими, більш легкими. Спостерігається також загальна пом'якшеність мовлення, уподібнення звуків один до одного, злиття двох слів в одне.

У віці близько двох років розвиток мислення і мовлення тісно пов'язані, і в цей період відбувається розвиток різних форм мовленнєвого спілкування: слово-склад, слово, речення, діалог. Ініціатором діалогічного спілкування у цьому віці має бути дорослий. Завдання вихователя в роботі з дітьми цього віку полягає в тому, щоб форма спілкування типу «запитання-відповідь» стала для дітей звичною, повсякденною. Цього можна досягти тільки за умови, якщо запитання дорослого будуть стимулювати мовленнєве спілкування дитини впродовж усього дня, у процесі кожного режимного моменту. Якщо діти будуть постійно чути запитання дорослого, вони й самі стануть звертатись із запитаннями до дорослого, стануть ініціатором діалогу, який має підтримувати вихователь.

Таблиця 2

Вік дитини	Ознаки атипового розвитку
2 роки	Не реагує на своє ім'я
	Не імітує інших
	Немає вказівного жесту
	Уникає зорового контакт
	Не виконує прості завдання
	Не опановує нові слова

На третьому році життя мовлення дітей розвивається дуже швидко і за такими напрямками:

- розуміння мовлення дорослих;
- збагачення пасивного та активного словника;
- удосконалення звуковимови;
- засвоєння граматичної будови мовлення;
- розвиток діалогічного мовлення.

Розуміння мовлення дорослого дитиною зростає за обсягом і якісно змінюється. Дитина любить слухати мову дорослого, віршики, казки. Діти цього віку можуть розуміти не тільки мовлення дорослого, спрямоване на організацію їхніх практичних дій, тобто не тільки інструктивне мовлення, а й мовлення-опис, розповідь. Слухання і розуміння мовлення дорослого, в якому міститься повідомлення про явища та предмети, що виходять за межі

безпосередньої ситуації спілкування дорослого з дитиною, є важливим надбанням, оскільки надає можливість використовувати мовлення як основний засіб пізнання щодо предметів, які недоступні безпосередньому досвіду дитини. У другому півріччі дітям доступне розуміння художніх творів без використання наочності. На основі розуміння мовлення дитина починає робити перші самостійні висновки та узагальнення.

Саме у цьому віці найбільш виражені індивідуальні відмінності в темпах зростання словника. Завдання дорослого – збагачувати активний словник дитини іменниками (назвами овочів, фруктів, свійських тварин, предметів одягу, меблів рослин тощо); дієсловами, що позначають різні дії; прикметниками та прислівниками.

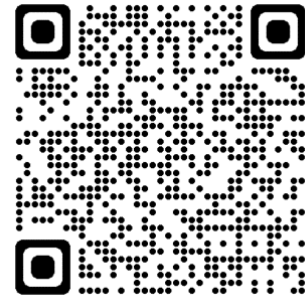
Третій рік життя дитини характеризується активізацією мовлення дитини. Зростає її мовленнєва активність у спілкуванні з дорослими та однолітками, дидактичних та сюжетних іграх, самостійній діяльності. Вона виявляється у бажанні римувати слова, складати казки. Систематичне спілкування з дітьми старшого віку є додатковим фактором розвитку активного мовлення.

Таблиця 3

Вік дитини	Ознаки атипового розвитку
3 роки	Нечітко говорить і пускає слину
	Не говорить реченнями
	Не розуміє прості інструкції та вказівки
	Не використовує вербальну комунікацію
	Не встановлює зоровий контакт
	Втрачає раніше набуті навички

Отже, ранній вік є сензитивним періодом для засвоєння дитиною мовлення і запорукою її подальшого розвитку. Найважливішим досягненням раннього дитинства є оволодіння мовленням, що передбачає опанування рідною мовою, вироблення вміння користуватися нею як засобом пізнання навколишнього світу і себе, засвоєння набутого людством досвіду, саморегуляції, спілкування і взаємодії людей.

РАННІ ОЗНАКИ, ЯКІ МОЖУТЬ ВКАЗУВАТИ НА ТЕ, ЩО МАЛЮК ПОТРЕБУЄ ДОПОМОГИ	
0-3 міс.	не посміхається дорослому, відсутнє гуління
4-7 міс.	відсутній лепет
8-12 міс.	промовляє всього декілька звуків. Відсутні жести (вказування, "бувай")
12-18 міс.	не користується окремими словами, жестами
18-24 міс.	не починає поєднувати 2 слова у просту фразу
2 роки	промовляє менше 50 слів. Відсутнє фразове мовлення
3 роки	труднощі з комунікацією, грою з іншими дітьми та дорослими



Таблиця для оцінки розвитку дітей до 3-х років

Що молодша дитина, то більше вона потребує різнобічної допомоги. Ця допомога забезпечується створенням умов, які сприяють набуттю нею її особистого досвіду, необхідного для розвитку.

Гармонійний розвиток дитини залежить від багатьох взаємопов'язаних речей:

Від дитини: її фізичного стану, здоров'я, а також сенсомоторного, мовленнєвого, когнітивного та емоційного розвитку;

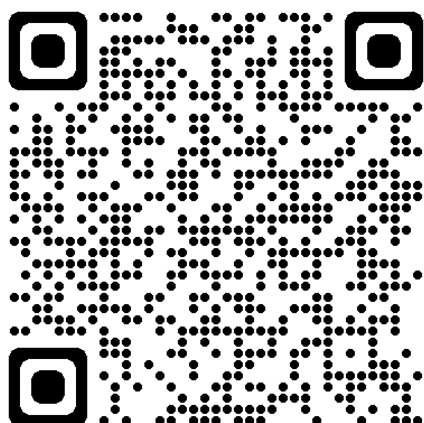
Від оточення: безпеки і комфортності помешкання дитини, наявності адекватних до віку та розвитку дитини забавок, побутового і, в разі потреби, реабілітаційного приладдя, присутності в її житті дорослих, що можуть забезпечити підтримку та піклування;

Від наявності адекватних для дитини завдань, що їх ставить її оточення (наприклад, необхідність доповзти до іграшки, щоби побавитися, або тримати ложку, щоби самостійно їсти, або подати зрозумілий сигнал дорослому, щоби отримати бажане, тощо). Вирішення посильних для дитини завдань, що їх ставить адекватне оточення, які ускладнюються з

поступальним розвитком, зміцнює уміння і навички дитини, а також її емоційно-вольову сферу і особистісну самооцінку.

Також необхідно пам'ятати, що діти раннього віку вчаться найкраще з досвіду самого життя, безперервно засвоюючи знання і вміння в щоденній активності з близькими людьми в знайомих життєвих ситуаціях.

А також те, що саме спілкування маленької дитини з батьками в різноманітних життєвих ситуаціях забезпечує дитині досвід, що сприяє їх розвитку та навчанню.



Система раннього втручання

ПОРАДИ БАТЬКАМ ЩОДО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У РАНЬОМУ ВІСІ.

Як створити правильне середовище для розвитку мовлення дитини.

Спостерігайте. Дитина може протягувати до вас руки, коли хоче, щоб Ви взяли її на руки, протягувати іграшку, коли хоче, щоб ви з нею пограли, відсувати тарілку, коли більше не хоче їсти. Посміхайтесь, встановлюйте зоровий контакт і відповідайте дитині, заохочуючи її найпростіші способи спілкування.

Слухайте. Звертайте увагу на звуки, які видає дитина, відповідайте їй такими ж звуками. Діти імітують звуки, які їм вимовляють батьки, тому наберіться терпіння й дозвольте дитині таким чином «говорити» з вами стільки, скільки вона захоче.

Хваліть. Посміхайтесь та плескайте в долоні щоразу, коли дитина намагається вимовити слово. Від позитивної реакції батьків діти отримують додаткову мотивацію говорити.

Імітуйте. Діти люблять голоси батьків. Коли батьки говорять з ними, це мотивує їх самих почати говорити. Чим більше ви говорите з ними, повторюючи їх слова й вимовляючи їх правильно («собака» замість «бака»), тим більше вони прагнуть говорити правильно.

Конкретизуйте. Якщо дитина показує рукою на стіл і плаче, не поспішайте давати їй печиво. Замість цього покажіть їй печиво й запитайте, чи дійсно вона хоче його.

Розповідайте. Поясніть дитині, що ви робите, коли купаєте її, вдягаєте або годуєте: «Давай одягнемо шкарпетки» або «Я відрізаю для тебе шматочок курки». Так дитина зрозуміє, якими словами називаються дії.

Проявляйте наполегливість. Навіть якщо ви не розумієте, що говорить дитина, перепитуйте в неї. Показуйте дитині свою любов і увагу – і вона буде намагатися говорити.

Давайте можливість дитині проявляти ініціативу. Під час ігор дозвольте дитині проявити ініціативу й дотримуйтесь її вказівок. Так вона зрозуміє, що в спілкуванні завжди є дві сторони: хтось каже, а хтось слухає, хтось командує, а хтось підпорядковується.

Грайте. Дозвольте дитині грати, фантазувати й розповідати небилиці – так вона розвиває мовленнєві навички.

Читайте вголос. Якщо дитина отримує задоволення, коли батьки читають їй уголос, вона буде любити читання протягом усього життя.

ЯК РОЗВИНУТИ МОВЛЕННЯ У ДИТИНИ: КОРИСНІ ПОРАДИ.

1. Розмовляйте з дитиною. Якнайбільше говоріть із нею на загальні теми. Наприклад, Ви можете почати розмову з абстрактних фраз: «Ми йдемо гуляти в парк. Бачиш, як літають птахи? Відчуваєш, як пахнуть квіти?»

2. Читайте дитині книги. Починати читати дитині книжки ніколи не буває рано. Почніть із книг для найменших, потім, коли дитина трохи підросте, переходьте до казок і коротких дитячих розповідей.

3. Якомога менше вмикайте дитині телевізор і комп'ютер. Не привчайте дитину до електронних пристроїв змалечку. Щоб розвинути навички мовлення, дитині необхідно взаємодіяти з людьми, чути живе мовлення. Телевізор не може їй цього забезпечити.

4. Ходіть із дитиною на прогулянки. Спільна прогулянка в парк або музей може відкрити для дитини абсолютно новий світ. Чим більше дитина взаємодіє з навколишнім світом, тим допитливішою вона стає і тим більше питань ставить. Ви можете розмовляти з дитиною, мотивуючи її ділитися новим досвідом.

5. Показуйте позитивний приклад. Розмовляючи з дитиною, станьте навпроти неї. Говоріть повільно й чітко. Якщо дитина говорить якесь слово неправильно, не сваріть її, а виправте, промовляючи його правильно. Знаючи, як правильно вимовляється те чи інше слово, дитина буде вчитися правильної вимови.

6. Пам'ятайте, що у Вас із дитиною різні рівні розвитку мовлення. Не використовуйте слова чи фрази, які дитина не зможе зрозуміти. Якщо ви все ж сказали незрозуміле для дитини слово, поясніть його значення.

7. Підлаштовуйтеся під дитину. Якщо вона сама починає розмову, дозвольте їй говорити й пояснювати. Підтримуйте дитину в таких ситуаціях: навіть просте поплескування по плечу додасть їй упевненості в собі.

8. Говоріть і повторюйте. Якщо дитина правильно вимовляє слово, повторіть його декілька разів у різних реченнях, щоб вона краще зрозуміла його значення.

9. Вивчайте нові слова за допомогою книг із картинками. Придбайте декілька книг із ілюстраціями, допоможіть дитині вивчити нові прості слова (наприклад, «м'яч», «дерево» тощо). Далі покажіть картинку, яка відповідає цьому слову, і обговоріть її з дитиною.

10. Вивчайте з дитиною нові слова. Час від часу вчіть із дитиною нові слова. Запропонуйте їй придумати речення з новим словом. Не біда, якщо дитина не відразу зрозуміє нове слово. Рано чи пізно вона навчиться правильно його використовувати.

11. Ставте дитині запитання. Робіть усе можливе, щоб дитина розвивала мовленнєві навички. Якщо ви гуляєте в парку, знайдіть щось цікаве для дитини. Ставте їй запитання, запропонуйте розповісти Вам про те, що вона бачить.

12. Співайте дитині пісні, читайте вірші. Рими у віршах і піснях допомагають дитині краще засвоювати нові слова.

РОЗВИВАЮЧІ ІГРИ ДЛЯ ВСЕБІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ РАННЬОГО ВІКУ.

Гра – це універсальний та унікальний інструмент для розвитку та взаємодії з дитиною. Ці активності будуть цікаві та зрозумілі дітям, яким вже виповнилося 6 місяців. Хороші вони тим, що їх можна коригувати, змінювати, підлаштовувати під дитину. Наприклад, якщо дитина любить повзати, пропонуйте більше рухливих ігор; якщо довго розглядає різні предмети, вчіть аналізувати їх. Проте не обмежуйтеся лише одним аспектом, розвиток має бути всебічним.

Подарунок

Як грати: загорніть невелику іграшку в декілька шарів паперу. Запропонуйте малюку розгорнути пакунок і знайти схований подарунок. Можна замінити папір на різні за розміром коробки: покладіть іграшку в найменшу коробку, її в більшу і так далі. Покажіть дитині, як саме шукати.

Що розвиваємо: дрібну моторику, логічне мислення, увагу, сенсорні відчуття. Дитина вчиться розрізняти на дотик різні текстури (папір, картон), звертає увагу на колір, візерунок, тренує слух.

Тунель

Як грати: розставте стільці в ряд, накрийте тканиною, щоб утворився тунель, в якому малюк зможе проповзти або сісти. Покажіть, де вхід, а на

протилежному боці сядьте самі та кличте дитину чи поставте цікаву іграшку для немовлят. Стимулюйте малюка повзати туди-сюди крізь тунель.

Взагалі, діти до року, наче коти, люблять залазити до картонних коробок, під диван або стіл. Хай розважаються, але ваша задача — потурбуватися про безпеку таких ігор.

Що розвиваємо: рухову активність, вміння повзати, бути сміливим і не боятися замкнутого простору.

Шукаємо м'ячик

Як грати: під непрозорий пластиковий стаканчик покладіть маленький м'яч або дрібну іграшку. Повільно міняйте їх місцями й просіть дитину знайти, де ж заховався предмет. Починайте з двох стаканчиків, згодом додайте ще один, можете збільшити до 4. Не поспішайте, рухайтесь повільно, щоб малюк встигав стежити за вашими маніпуляціями.

Підказка! Щоб дитина зрозуміла завдання, почніть із прозорих стаканчиків.

Що розвиваємо: логіку, спостережливість, кмітливість, увагу, пам'ять.

Сортування

Як грати: запропонуйте дитині розкласти іграшки за розміром, кольором, текстурою. Ці критерії мають бути знайомі й продемонстровані малюку завчасно. Наприклад, в одну коробку чи будь-яку іншу ємність кладемо жовті іграшки, до іншої – червоні (або великі й маленькі, тверді та м'які). Не варто робити більш ніж три «сортувальні» коробки, для малюка до року це забагато.

Існують інші варіанти цієї дитячої розвиваючої гри: можна розкласти геометричні фігури у відповідні отвори (так звані сортери) або ж складати конструктори з фетру на наліпках.

Що розвиваємо: сенсорні відчуття, навчаємо розрізняти розмір, колір, текстуру, тренуємо навички хвату та логічне мислення.

Вгадай звук

Як грати: продемонструйте малюку звучання дитячих музичних інструментів, або кидайте різні іграшки у металевий таз чи шухляду. Проговорюйте, що відбувається: лунає гучна музика, іграшка падає тихо, голосно, зовсім без звуку. Далі запропонуйте дитині самій вибирати, що кинути в ємність.

Що розвиваємо: слухове сприймання, кмітливість, координацію.

Мішечок зі скарбами

Як грати: покладіть у мішечок різні предмети: квасолі, камінці, гудзики, застібки, іграшки тощо. Запропонуйте дитині діставати ці предмети, торкатися їх, кидати або сортувати за різними параметрами. Описуйте в деталях, що саме дістав малюк: «Це гудзик, він великий, зелений, круглий».

Також малеча до року полюбляє гратися різним мотлохом (на думку дорослих): шнурками, пакувальним папером, паличками. Не забороняйте дитині забавлятися усім цим скарбом, хай задовольнить цікавість. Але не залишайте її без нагляду під час гри!

Що розвиваємо: дрібну моторику, маніпулювання предметами, логіку, кмітливість.

Покажи, де!

Як грати: візьміть ляльку чи м'яку іграшку, голосно промовляючи, покажіть дитині, де очі, ніс, рот, вуха, лапки. Потім візьміть пальчик малюка, торкайтеся частини тіла й кажіть, що це. Далі попросіть його самостійно показати, де знаходяться очі чи ніс. Можна тренуватися й на дорослих.

Навіть у ранньому віці розмовляйте з дитиною правильно. Характеризуйте предмети: живі або неживі, називайте частини тіла, знайомі предмети (лялька, машина), людей (мама, тато, бабуся, дівчинка), тварин (кішка, собака).

Що розвиваємо: сенсорні навички, пам'ять, увагу, розширюємо словниковий запас.

Кулачок

Як грати: посадіть малюка собі на руки або сядьте перед ним. Потім розімніть кожен його пальчик, починаючи з мізинця, і промовляйте такі рядки:

Цей пальчик – маленький,

Цей пальчик – слабенький,

Цей пальчик – найдовший,

Ну, а цей – найсильніший!

Цей пальчик – товстячок.

А всі разом – то кулачок!

Що розвиваємо: пам'ять, увагу, дрібну моторику, яка безпосередньо впливає на розвиток мовлення.

Їжачок

Як грати: візьміть дві невеликі кульки. Одну для себе, а другу – для дитини. Це буде «їжачок». Його розмір має бути таким, щоб він легко лягав у ручку малюка. Тепер покажіть дитині різні рухи та попросіть повторити:

катайте між долоньками;

катайте по підлозі однією рукою, потім – іншою;

перекладайте з однієї руки в іншу.

Потім зробіть дитині легкий масаж: покатайте «їжачка» по плечах, ручках, ніжках. А в кінці можна запропонувати їй зробити масаж для мами. Пальчикові ігри для дітей добре розвивають дрібну моторику, а разом з нею і позитивно впливають на розвиток мовлення.

Що розвиваємо: дрібну моторику рук, мову, увагу, пам'ять.

Малювання

Як грати. У цієї гри правил немає. Просто візьміть фарби, олівці, фломастери й покажіть дитині, як ними можна малювати. Коло інструментів можна розширити, якщо додати до цього списку крейду, крупи, пластилін. Малюйте пальчиками, долоньками – для цього добре купити спеціальні пальчикові фарби. У перший час можна використовувати небагато кольорів – 2-3 буде досить.

Звичайно, дитина забрудниться у фарби і, можливо, забруднить предмети навколо себе, тому добре застелити стіл шпалерами або ватманом.

Що розвиваємо: творчі здібності, дрібну моторику, пам'ять, мовлення. Вивчаємо кольори та форми, вчимося правильно тримати пензель, олівець.

Хованки в манці

Як грати: насипте в миску або піднос манку або іншу крупу та сховайте в ній кілька дрібних іграшок. Ховайте так, щоб дитина бачила, як ви це робите. Тепер запропонуйте малюкові знайти свої іграшки. Зверніть увагу, що маленьких дітей не можна залишати наодинці з такими розвиваючими іграшками, тому весь час будьте поруч і спостерігайте за процесом.

Що розвиваємо: дрібну моторику рук, мовлення, концентрацію уваги.

Будуємо вежу

Як грати: просто візьміть кубики й почніть ставити їх один на один, коментуючи всі свої дії. «Ось так беремо кубик. І ставимо на кубик. Беремо ще один кубик. Ставимо». Потім запропонуйте дитині пограти в кубики разом з вами. Візьміть ручки дитини в свої, направляйте їх, допомагаючи побудувати вежу з 2-3 кубиків. Після цього можна запропонувати малюкові побудувати свою власну вежу.

Що розвиваємо: координацію, увагу, моторику рук.

Поїхали

Як грати: посадіть дитину собі на руки та трохи покачайте. Потім, тримаючи її за руки або плечі, промовляйте такі рядки й підстрибуйте з нею на колінах вище й вище:

Поїхали, поїхали,
З горіхами, з горіхами,
Поскакали, поскакали,
З калачами, з калачами.
З підстрибом,
З підскоком,
Доріжкою, ліском,

По горбах, по горбах

І в ямку – бух!

На останньому рядочку нахиляйте дитину назад, тримаючи її за руки або плечі. Зазвичай малюки з нетерпінням чекають цього моменту, адже з мамою «падати» зовсім не страшно і дуже весело!

Що розвиваємо: мовлення та вестибулярний апарат.

Ляльковий театр

Як грати: візьміть будь-яку іграшку, придумайте нехитрий сюжет, який вона може «розповісти» малюкові. Потім можна запропонувати дитині вибрати свого персонажа та почати говорити з його іграшкою від імені вашої. Дуже скоро вони подружаться та будуть розмовляти один з одним!

Що розвиваємо: мовлення, увагу, навички спілкування.

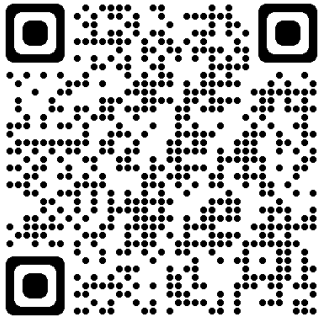
Однією з улюблених іграшок дитини від одного до двох років залишається м'яч, але спектр ігор за участю цієї невігадливої іграшки розширюється. Одна дитина годинами ганятиме м'яч по майданчику, вивчаючи взаємозв'язок сили удару та швидкості руху м'яча, а інша спостерігатиме за силою тяжіння в дії, нескінченно кидаючи м'яч з гірки вниз.

Катання м'ячика

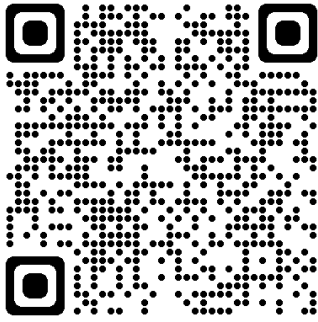
Як грати: щойно дитина навчиться сидіти, сідайте разом з нею на підлозі один навпроти одного та перекочуйте один одному м'яч. Спочатку можна зробити доріжку для м'ячика за допомогою коробок або книг, а потім грати вже без них. Зазвичай маленьким дітям подобається спостерігати за тим, як м'яч повільно наближається до них. Потім покажіть, як його відштовхнути від себе, щоб він прикотився до вас.

Що розвиваємо: вміння робити що-небудь по черзі, координацію очей і рук, моторику, увагу.

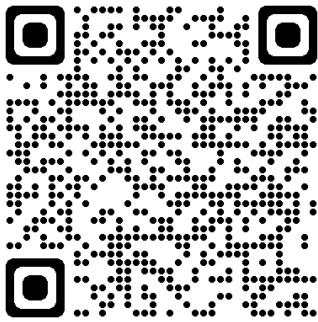
Корисні посилання



Дитячий навчально-розважальний
канал Янко Гортало



Ладоньки-Ладоньки - мультки
українською мовою



З любов'ю до дітей – веселі дитячі
пісні, цікаві абетки, руханки та
мультки українською мовою.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (від трьох до шести-семи років).

Особливості мовленнєвого розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку дошкільного віку.

Кожен етап формування мовлення дитина проходить послідовно та повноцінно завдяки типовому фізичному і психічному розвитку.

Тому формування мовлення у дитини розглядається з урахуванням її загального розвитку. У дітей з інтелектуальними порушеннями мовленнєва діяльність формується із запізненням та з відхиленнями на всіх етапах розвитку.

Категорія дітей з порушеннями інтелектуального розвитку являє собою різнорідну групу. Ступінь ураження головного мозку може бути різним за складністю, локалізацією і за часом впливу на нього того чи іншого хвороботворного фактору. Це є свідченням того, що етіологія даного патологічного стану може бути надзвичайно різноманітною, а це, в свою чергу, викликає різноманітні індивідуальні особливості інтелектуального, емоційно-вольового, зокрема й мовленнєвого розвитку такої дитини.

Недорозвиток мовлення у дитини з порушеннями інтелектуального розвитку зумовлений раннім ураженням центральної нервової системи та специфічними особливостями функціонування психічних процесів. Пізнавальна пасивність, знижений інтерес до навколишнього, недостатній розвиток предметної діяльності негативно позначаються на формуванні потреби спілкуватися з дорослими. Внаслідок цього порушується природній механізм оволодіння мовою. Адже саме потреба у спілкуванні, зацікавлене емоційне ставлення до дорослого, бажання розуміти та у всьому наслідувати його є важливою психологічною умовою виникнення усного мовлення.

Порушення мовленнєвого розвитку можна виявити досить рано – в до мовленнєвому періоді. Суттєвою ознакою порушення є практично відсутнє лепетне мовлення у відповідь на вербалізацію (звернення) дорослого. Відмічається запізнення появи перших слів; ускладнюється процес оволодіння фразовою мовою; досить тривалий час не відбувається переходу від вимовляння окремих слів до побудови речення з двох слів. У дітей зазначеної категорії спостерігається також уповільнення процесів появи та закріплення мовних форм, низька самостійність під час формулювання та висловлювання власних думок, стійкі фонематичні порушення, обмежене використання слів, що позначають дію, ознаки та відношення.

Порушення мовлення при інтелектуальній недостатності має системний характер і розповсюджується на всі функції мови: комунікативну, пізнавальну, регулювальну. Низький рівень комунікативної функції мови розглядається як частина в структурі загального мовленнєвого порушення. Порушення

регулювальної функції мови проявляється в недорозвитку словесній регуляції діяльності. Мова майже не включається в процес діяльності, діти не спроможні створювати сюжетні малюнки, декоративні роботи, конструкції відповідно до сформульованих задумів. Низький рівень планувальної функції призводить до того, що мова дітей не є інструментом їх мисленнєвої діяльності, в ній не відображається особистий, пізнавальний досвід. Це призводить до стереотипних сюжетів, до зміни задуму. Недостатньою є і пізнавальна функція мовлення. Це проявляється в неспроможності встановлювати зв'язки між практичними діями та їх словесними позначеннями. Дії дітей до кінця не усвідомлені, досвід дій не зафіксований у слові, тому не узагальнений. Образи та уявлення формуються повільно та фрагментарно.

У дітей з інтелектуальними порушеннями не сформовані такі передумови мовленнєвого розвитку як предметна діяльність, інтерес до того, що навколо, потреба в спілкуванні з дорослими, не сформоване фонематичне сприймання, недостатньо розвинутий артикуляційний апарат. Певна кількість дітей не починають говорити не лише до початку дошкільного віку, але й до п'яти років. Для більшості дітей розвиток мовлення в дошкільному віці лише починається. Перші слова з'являються після трьох років, а речення – до кінця дошкільного віку. Серед дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку є діти, які зовсім не вміють говорити, і діти, які достатньо гарно говорять. Однак їх усіх об'єднує обмежене розуміння зверненого мовлення, ситуативність із одного боку, і відірваність мовлення від діяльності – з іншого.

Особливості лексико-граматичної сторони мовлення

Своєрідність мовлення дітей цієї категорії полягає в тому, що їхній словниковий запас не лише повільно зростає, але й складається переважно зі слів із конкретним значенням, а також із таких, що найчастіше трапляються під час комунікації. Тому значення багатьох слів (особливо тих, що не називають конкретні предмети) у свідомості дитини є

неточними, розмитими та нечітко диференційованими. Саме через це діти у власному активному мовленні часто замість одного слова вживають інше, здебільшого здійснюючи ці заміни на основі звукової схожості. Пасивний словник перевищує активний, але це стосується сприймання окремих ізольованих слів. Є слова, які дитина промовляє з опорою на малюнок, але не розуміє, коли їх вживає хтось інший. Це говорить про те, що у дитини з інтелектуальними порушеннями довгий час зберігається ситуативне значення слова.

Повільне збагачення словника пов'язане з тим, що діти, сприймаючи висловлювання, не помічають у ньому незнайомих слів. Нове слово часто уподібнюють зі значенням іншого, знайомого, близького за звучанням. Якщо діти з типовим психофізичним розвитком можуть здогадатися про зміст нового слова із контексту або поцікавитися його значенням у дорослих, то для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку поява незнайомого слова може зруйнувати розуміння всього повідомлення.

Словник збагачується дуже повільно. Адже засвоїти нове слово означає не лише запам'ятати його звучання, а й зрозуміти його зміст, опанувати його як поняття. Кожне слово – навіть назва конкретного предмета – несе в собі певне узагальнення. Описана інтелектуальна операція для дошкільника з інтелектуальними порушеннями є дуже складною.

Бідність словникового запасу призводить до невинувато частого вживання однієї й тієї самої групи слів, що робить мовлення одноманітним, шаблонним і неточним, створює труднощі в спілкуванні. З одного боку – ускладнюється розуміння зверненого мовлення, з іншого – ускладнюється побудова висловлювань.

Проте мовлення дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями характеризується не лише бідністю словника. Спостерігається неточність у використанні значень слів. У дітей цієї категорії, накопичення досвіду здійснюється спотворено, сповільнено через недостатність

когнітивних функцій, а також у зв'язку з властивою їм пізнавальною пасивністю.

Значення навіть тієї невеликої кількості слів, якими вони користуються, часто спотворене, неточне, розмите і неповне. Діти можуть довільно переносити назву одного об'єкта на інший. Наприклад, називають лапи тварини ногами, дзьоб птаха – ротом. Діти часто не знають назв багатьох добре знайомих їм предметів. Бувають випадки, коли дитина взагалі неправильно розуміє слово, яке використовує у власному мовленні: називаючи предмет, не знає, як саме він виглядає. Це свідчить про наявність у лексиці беззмистовних слів. Поряд із системою смислових зв'язків, на основі яких слова об'єднуються у семантичні групи, у дітей з інтелектуальними порушеннями часто виникають зовнішні звукові зв'язки, які дають їм змогу сприймати як синоніми (слова, подібні за звучанням).

Дітям з порушеннями інтелектуального розвитку важко усвідомити багатозначність слів. Зазвичай вони засвоюють лише якесь одне значення, що ускладнює розуміння мовлення у тих випадках, коли слово використовують в іншому його значенні.

У словнику дитини переважають іменники, що позначають назви конкретних предметів. Діти завжди знають назви багатьох предметів, що її оточують. У їх словнику майже немає слів, які мають узагальнене значення (меблі, одяг, взуття, овочі). Узагальнюючі та абстрактні терміни засвоюють лише завдяки спеціальному навчанню і вживають з власної ініціативи дуже рідко.

Дієслова, які використовують діти у мовленні, відрізняються однотипністю, синонімічною бідністю. Замість слів, що позначають конкретні дії, діти часто використовують лише одне дієслово – «робити». Вони не намагаються уточнити значення дієслова за допомогою префіксів.

Дуже мало в словниковому запасі таких дітей прикметників. Описуючи предмет, діти зазвичай називають лише його колір та величину і не вказують на інші властивості (форма, якість поверхні тощо). Діти недиференційовано

розуміють значення багатьох прикметників, а також неправильно утворюють їх. Особливо повільно відбувається розширення словника прикметників, що позначають особистісні якості людини. У цьому випадку замість прикметників діти використовують іменники.

Значні труднощі виникають у дітей із використанням прийменників. Вчені відмічають, що однією з істотних відмінностей мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями є відносна бідність прийменників.

Внаслідок проведення корекційної роботи поступово зменшується кількість помилок під час використання прийменників у тих випадках, коли йдеться про конкретні відношення між об'єктами. Але, якщо за допомогою прийменників треба відобразити переносне або узагальнене значення слова спостерігається незначне просування навіть і після корекційної роботи.

Характерною особливістю мовлення дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є часте використання особових та вказівних займенників (він, той, цей, там, туди тощо), якими вони заміняють інші слова, що ускладнює розуміння їхніх висловлювань. Завдяки спеціальному навчанню лексика дітей збагачується різними частинами мови, відбувається уточнення значення вже вивчених термінів, здійснюється активізація пасивного вербального багажу. У мовленні дітей дошкільного віку з'являються слова, що мають узагальнююче значення.

Особливості фонетико-фонематичної сторони мовлення

Зазвичай порушення звуковимови у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку поділяють на дві групи (за М. Савченко, Р. Юровою), перша – спотворена вимова звуків. Ці проблеми пов'язані з недостатністю тонких мовнорухових диференціацій, що є наслідком неправильних стереотипів, які склалися й закріпилися у практиці спілкування. Другу групу складають труднощі, що виражаються в замінах одних звуків іншими, близькими за акустико-артикуляційними ознаками. Ці помилки вказують на не сформованість тонких мовнорухових і слухових диференціацій; на недостатню увагу дитини до свого мовлення, у результаті

чого навіть звуки, які діти вимовляють ізольовано правильно, не вводять у власне спонтанне мовлення. Спрацьовує закріплений неправильний стереотип (Р. Юрова).

Засвоєння граматичних категорій здійснюється шляхом багаторазового зіставлення слів за звучанням та за значенням і залежить від уміння людини виокремлювати елементи слова, за рахунок яких змінюється його значення. В основі такого вміння лежать операції мислення, які при інтелектуальній недостатності недостатньо розвинені.

Діти не вміють узгоджувати слова у реченні, допускають синтаксичні помилки. Вони не розуміють і не вміють користуватися синтаксичними відношеннями між словами, які виражаються за допомогою відмінкових закінчень. Найскладнішим для засвоєння є орудний відмінок. Потребує спеціальної уваги й те, як діти з інтелектуальними порушеннями користуються такими граматичними категоріями як рід і число. Стійкість таких помилок Є. Соботович пояснює тим, що дитина фіксує увагу на предметному значенні слова, ігноруючи його граматичне оформлення і не звертаючи увагу на особливості використання його змінних частин. Та сама причина зумовлює невміння використовувати словотвірні суфікси й префікси. За даними Є. Соботович, діти не вміють здійснювати словотворення за аналогією.

Зазначені особливості мовленнєвого розвитку утруднюють засвоєння дитиною навчального матеріалу, знижують і без того невисоку продуктивність її навчання. Саме тому корекційна робота має бути спрямована насамперед на подолання цих труднощів.

Зміст корекційно-розвивального навчання з формування мовленнєвої діяльності дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку визначається специфікою їхнього мовленнєвого розвитку, зокрема: структурою мовленнєвого порушення, психологічними механізмами порушення мовленнєвої діяльності як в лінгвістичній, так і в комунікативній

ланках, індивідуальними відмінностями у розвитку мовленнєвих здібностей, а також віковими, психофізичними особливостями.

Особливості спілкування дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Відсутність мовлення, або ж недосконалість умінь, пов'язаних з використанням мови як засобу спілкування, є характерною особливістю дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (О. Гаврилов, В. Синьов, О. Маллер, В. Петрова, та ін). У зв'язку з цим виникають труднощі в організації спілкування, складнощі під час формування та розвитку мовлення, мислення, пізнавальної діяльності та соціалізації дітей. На думку Л. Виготського, обмеженість уявлень про навколишній світ, слабкість мовленнєвих контактів, незрілість інтересів, зниження потреби у спілкуванні є вагомими чинниками, що обумовлюють уповільнений розвиток комунікативних умінь дітей цієї категорії.

Діти з інтелектуальними порушеннями відчують труднощі під час невербального спілкування. Досить часто вони прагнуть уникати спілкування. У тих випадках, коли все таки відбувається мовленнєвий контакт між дитиною і однолітками або дорослими, він носить характер досить короткочасного і неповноцінного. Це наслідок обмеженої можливості у соціальній перцепції, відхилень поведінки. Комунікація також утруднена розладами емоційної сфери, не сформованістю навичок самоконтролю. Невміння правильно висловлювати свої почуття, скутість, ніяковість чи неадекватність міміки та жестів ускладнюють спілкування осіб із іншими людьми. Спілкування дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку із дорослими дуже обмежене й відбувається без помітної активності й ініціативи.

Діти з інтелектуальними порушеннями досить неоднорідна група, яка різниться між собою не лише рівнем інтелектуального розвитку, а й здатністю та можливостями організувати спілкування з іншими. Багато дітей цієї групи використовують допоміжні способи комунікації, які часто

виступають значно ефективнішим засобом їхнього спілкування з іншими, аніж розмовне мовлення. Але всі вони потребують організації навчання з метою розвитку та корекції наявних порушень в плані розвитку артикуляційної моторики, формування фонематичного слуху, збагачення словникового запасу, покращення граматичної будови мовлення.

Змістове наповнення та методичні аспекти формування мовленнєвої діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку дошкільного віку

Розвиток мовлення дитини є одним з провідних напрямів у Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020р.), що становить підґрунтя для формування мовної та мовленнєвої компетентності дітей на подальших етапах навчання.

У новій редакції Стандарту дошкільної освіти мовленнєву компетентність визначено як здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження в будь-яких форматах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість. Використання цілісного підходу щодо формування мовленнєвої компетентності, її складників, є вагомою умовою становлення й розвитку мовленнєвої особистості дошкільника.

Дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення та розвитку мовленнєвої функціональної системи у дітей з інтелектуальними порушеннями. Саме в цьому віці можна створити максимально ефективні умови для реалізації корекційних завдань, скорегувати недоліки розвитку мовленнєвої діяльності та попередити труднощі, які можуть виникнути в процесі шкільного навчання.

Розвиток мовлення здійснюється в сім'ї, закладах дошкільної освіти та закладах неформальної дошкільної освіти різних типів і форм власності.

Розвиток мовлення і формування комунікативних здібностей у дітей має відбуватися у всіх видах діяльності, в повсякденному житті, а також на спеціальних логопедичних корекційних заняттях. Він забезпечується використанням спеціальної технології навчання дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, що охоплює реалізацію змісту, чітку організацію форм та впровадження ефективних методів та прийомів, які сприятимуть розвитку їх пізнавальної діяльності, мислення та мовлення. Ефективними методами роботи з розвитку мовлення є дидактичні ігри, бесіди, спостереження, екскурсії, читання та прослуховування казок і творів, мовленнєві дидактичні завдання та вправи, інтерактивні технології. Різні види активностей сприяють активізації різних функцій мовлення дітей, розвитку звукового, лексичного та граматичного аспектів мовлення дитини дошкільного віку. Творчий характер мовленнєвих завдань і вправ сприяє реалізації принципу багатоваріантності у процесі їх виконання.

Розвиток мовлення здійснюється в процесі: спілкування з дитиною з приводу побутових, ігрових та пізнавальних інтересів (розвиток соціального напрямку мови, формування комунікативної потреби, оволодіння різними видами комунікативних висловлювань); сюжетно-рольових та театральних ігор (активізація мовленнєвих засобів); занять із малювання, ліплення, конструювання, ручної праці (регулювальна функція мови, зв'язок сприйнятого зі словом з метою формування та актуалізації уявлень зі словом); формування елементарних математичних уявлень, на заняттях із розвитку мовлення, ознайомлення з навколишнім, фізичного, музичного та сенсорного виховання; індивідуальної корекційної роботи (корекція порушень звукомови, розвиток фонематичного сприймання, слуху).

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку, які приходять у дошкільний навчальний заклад, перебувають на різних рівнях мовленнєвого розвитку. Тому роботу на занятті проводять відповідно до індивідуальних особливостей та мовленнєвих здібностей дітей, включаючи пропедевтичний

етап роботи, а на далі, з поступовим і послідовним ускладненням змісту індивідуальної програми навчання та розвитку мовлення такої дитини.

Провідною формою навчання та розвитку мовлення є спеціально організоване навчання (заняття з розвитку мовлення) та логопедичні корекційні заняття.

Систему корекційно-розвивального навчання з розвитку мовленнєвої діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у дошкільному закладі можна представити наступними напрямками та етапами роботи.

1) Пропедевтичний етап регламентує такі напрями роботи:

- * налагодження невербального контакту з дорослим (емоційні вправи);
- * розвиток зорового сприймання;
- * розвиток слухового сприймання;
- * розвиток фонематичних процесів;
- * розвиток дрібної моторики.

2) Подальші етапи роботи з формування та розвитку мовлення, що відповідають першому, другому, третьому та четвертому рокам навчання, представлені у таких напрямках роботи:

- * розвиток дрібної моторики;
- * робота з формування лексико-граматичної сторони мовлення, формування зв'язного мовлення;
- * робота з формування фонетико-фонематичної сторони мовлення: постановка, автоматизація, диференціація звуків; розвиток фонематичних уявлень, фонематичного слуху; розвиток слухового контролю, слухової уваги; формування елементарного звукового аналізу.

З урахуванням індивідуальних відмінностей у мовленні дитини з інтелектуальними порушеннями, корекційний вплив, що здійснюється на пропедевтичному етапі, може бути продовжений.

Завдання *пропедевтичного періоду*: налагодження емоційного контакту між дитиною та дорослим, формування навичок розуміння та виконання

простих вербальних інструкцій, вміння діяти за наслідуванням, з опорою на невербальні засоби спілкування.

У процесі розвитку *лексичної складової мовлення* відбувається формування зверненого мовлення та формування й збагачення активного словника дитини, засвоєння лексико-семантичних мовних явищ антонімії, синонімії та елементарних форм багатозначності, опанування елементарних навичок словотвору.

Зміст формування *граматичної будови мовлення* реалізується у розумінні та засвоєнні на практичному рівні елементарних форм граматичних категорій числа, роду та відмінка іменників, прикметників і дієслів.

У процесі вдосконалення *фонетико-фонематичної* сторони мовлення відбувається розвиток мовленнєвої моторики, формування навичок правильних артикуляцій, формування мовленнєвого дихання; розвиток слухових процесів (сприймання, пам'яті, контролю) на матеріалі немовленнєвих та мовленнєвих звуків.

Під час розвитку *зв'язного мовлення* здійснюється формування слухової та зорової уваги, вміння складати прості речення, відповідати та ставити запитання, розвиток контролю шляхом формування вміння уважно слухати казки, пісні, розуміти розповідь педагога за картиною.

Перший крок роботи – розвиток зорового та слухового сприймання. Важливо, щоб дитина «побачила», «почула», звикла вслухатися в мову дорослого. На початкових етапах роботи увага приділяється розвитку невербальних форм спілкування – фіксації погляду на обличчі дорослого, розуміння жестів (прощання та вітання). Потім робота продовжується, дитина вчиться наслідувати діям із предметами (м'ячем, лялькою), розвивається дрібна моторика рук. Це основа для переходу до наслідування артикуляційних рухів, звуконаслідування. У подальшому, поряд зі становленням вербального спілкування, ці форми не втрачають своєї значущості та продовжують розвиватися й удосконалюватися. Оскільки гра у

дошкільному віці розглядається як провідна діяльність, у процесі проведення якої розвивається мовлення, доцільно пропонувати дітям завдання в ігровій формі, що підвищить ефективність корекційного впливу. Гра – це необхідність, без якої неможливі позитивні результати. Комбіноване заняття, проведене в ігровій формі, дозволяє плавно переключати увагу дитини з одного виду діяльності на інший, не допускаючи втрати уваги й зниження інтересу. Використання різноманітних ігор допомагає не тільки викликати інтерес до занять, а й активізувати мовленнєву, пізнавальну, комунікативну діяльність шляхом використання цікавого, наочного матеріалу, введенням ігрових персонажів, інтерактивних вправ та ігрових завдань.

Згодом створюються умови, що сприяють *формуванню в дітей розуміння зверненого до них мовлення*. Основними завданнями цього етапу є:

- вчити дітей сприймати мовлення оточуючих і виокремлювати його серед інших звуків, розрізняти та чути мовленнєві та немовленнєві звуки;
- розуміти прості прохання, звернення до дитини;
- формувати вміння співвідносити предмети та дії з їх словесним позначенням;
- викликати наслідувальну мовленнєву діяльність у формі будь-яких звукових проявів;
- вчити висловлювати бажання за допомогою слів.

Робота з *формування лексичної сторони мовлення* та *формування комунікативних навичок*.

Обрані теми рекомендується співвідносити з порами року, зі святами, з подіями в житті дітей. Обов'язковою умовою до організації навчання є створення умов для практичного застосування набутих знань, закріплення знань на заняттях із математики, малювання, ліплення, в іграх (дидактичних, рухових, сюжетно-рольових).

Формування лексики у дітей відбувається у кількох напрямках:

- розширення обсягу словника паралельно з розширенням уявлення про довкілля, з формуванням пізнавальної діяльності;
- уточнення значення слів;
- активізація словника, перенесення слова із пасивного в активний словник.

Для цього використовують такі методи як: спостереження; показ предметів та дій, розгляд малюнків; спеціальні дидактичні ігри та вправи.

З метою формування лексики доцільно використовувати різноманітні вправи, ігри на розвиток словесних асоціацій, класифікації предметів (зображених на малюнках), диференціації предметів за зовнішніми ознаками, назви предметів за узагальненими словами, враховуючи при цьому тематичний принцип відбору матеріалу.

Плануючи роботу з розвитку мовлення, варто пам'ятати про принцип взаємозв'язку сенсомоторики та мовлення. У свідомості дитини фіксуються назви лише тих предметів, які вона може помацати, стиснути, з якими може погратися тощо. Для цього можна використовувати такі вправи:

1. Співвідношення слова та предмета, який воно позначає.
2. Обстеження предметів за допомогою різних аналізаторів із метою чуттєвого пізнання об'єктів навколишнього світу:

з опорою на зоровий і тактильний аналізатори (визначення розміру, форми, кольору, стану поверхні);

за допомогою тактильних відчуттів (визначення температури, вагових характеристик);

за допомогою смакового аналізатора (визначення смакових ознак продуктів харчування);

за допомогою нюхового аналізатора (визначення запахів);

3. Використання природних і створення спеціальних соціально-побутових ситуацій для закріплення словникового запасу.

На заняттях педагоги вправляють дітей у:

*називанні предметів під час їх демонстрування;

*знаходження (вибір, показ) серед групи різних, потім однорідних предметів;

*класифікації їх по групах;

*виключенні зайвого з обґрунтованим поясненням;

*використанні різних видів робіт (накладення на зразок, зафарбовування або штрихування малюнка, домальовування, складання розрізних картинок тощо).

Результат цієї роботи полягає в тому, що дитина розуміє: всі предмети мають назву, ознаки та призначення.

На заняттях із розвитку мовлення використовують такі прийоми роботи:

*називання нового слова;

*пояснення його значення;

*повторення слів (групове й індивідуальне);

*включення слова в словосполучення, речення;

*використання нових слів у зв'язному мовленні.

Перенесення слова із пасивного в активний словник можливе завдяки постійним вправам, використанню цих слів у самостійному мовленні. Варто створити такі умови, за яких дитина має активно використовувати ту лексику, з якою працюють під час заняття.

Для *активізації словника* доцільно використовувати такі методи:

*бесіда за малюнками, під час спостережень, під час розгляду предметів;

дидактичні ігри та вправи;

*використання мнемодоріжок, інтерактивних вправ.

На заняттях із розвитку мовлення систематизується та узагальнюється мовленнєвий матеріал, який отримали діти під час інших видів діяльності. Розширюється та уточнюється словник, активізується зв'язне мовлення.

На індивідуальних і підгрупових корекційних заняттях із розвитку мовлення логопед здійснює роботу з формування звукової сторони мови.

Вона скерована на розвиток сприймання мови (мовленнєвого слуху, уявлення), розвиток мовно-рухового апарату (артикуляційного, голосового апарату, мовленнєвого дихання) і на цій основі на формування вимовляння звуків, складів, слів. Важливим етапом формування фонематичного сприймання є розпізнавання немовленнєвих звуків (каплі води, дзвінок телефону тощо); розрізнення звукокомплексів, однакових за висотою, силою, тембром, а також розрізнення слів, близьких за звучанням; диференціація складів і фонем.

Формування слухо-мовленнєвої пам'яті, слухової уваги та контролю – один із основних напрямів корекційного навчання. Варто починати роботу з диференціації немовленнєвих звуків за темпом, ритмом, силою, тривалістю звучання, ознайомлювати з іграшками та музичними інструментами.

Основними завданнями цього етапу є:

- співвідносити іграшку (малюнок) зі звуконаслідуванням;
- розуміти та виконувати словесні інструкції;
- диференціювати немовленнєві звуки;
- знаходити джерело звучання, його напрямок;
- вказувати та називати положення звука у просторі;
- реагувати на початок і кінець звучання.
- диференціювати високі та низькі немовленнєві звуки;
- виокремлювати однакові за звучанням звуки;
- чути та називати довгі та короткі звуки;
- розрізняти темп звучання та виконувати відповідні рухи.

Розвиток *артикуляційної моторики, сформованість мовленнєвого дихання* – необхідний етап у підготовці дитини до формування правильної вимови звуків. Кожен звук має певний артикуляційний уклад, притаманний саме для нього. Вміння дитини утримувати органи артикуляції в потрібному положенні значно підвищує її здатність правильно відтворити звук. Ці вправи допомагають створити нервово-м'язову основу, необхідну для повноцінного звучання голосу, зрозумілу та чітку дикцію, запобігти

неправильним рухам органів артикуляції, а також зняти надмірне напруження артикуляційних і м'язових м'язів, утворити потрібні м'язові дії для вільного володіння та управління артикуляційним апаратом. На цих заняттях формується кінестетична основа артикуляційних рухів, формуються мовно-рухова координація.

Для формування повноцінного мовлення дитини важливе значення має правильність мовленнєвого дихання. Саме воно забезпечує правильне звукоутворення, створює умови для підтримки гучності мови, чіткого виконання пауз, збереження інтонаційної виразності мови.

Плавне мовленнєве дихання формується на основі фізіологічного дихання. У процесі повноцінного фізіологічного дихання відбувається профілактика нежиттю та респіраторних захворювань, адже саме у носовій порожнині повітря стає вологішим, чи – навпаки – сухішим. Роботу з формування правильного мовленнєвого дихання починають із вироблення у дітей уміння виконувати різні види вдихів і видихів та їхніх комбінацій.

Під час прогулянок на свіжому повітрі варто пропонувати малюкам вдихати носом і ще повільніше видихати, обов'язково контролюючи техніку виконання вправи. Видих має тривати у півтора-два рази довше, ніж вдих.

На заняттях акцентується особлива увага на положенні живота і плечей. Під час вдиху живіт піднімається «Надуємо кульку», а при видиху – опускається «Кулька луснула». Плечі нерухомі. Перед новим вдихом діти роблять невеличкі паузи і лише потім на видиху починається проговорювання (вербалізація звуків). Це попереджає виникнення та знімає можливе психоемоційне напруження у мовленні.

Такі вправи не лише удосконалюють мовленнєве дихання, а й допомагають виробляти плавний ротовий видих (2–4 с.) із поступовим збільшенням тривалості видиху до 6–8 секунд. Надування повітряних кульок, пускання мильних бульбашок, ігри з пищавками, вітрячками різних розмірів і форм, гра на дитячих музичних інструментах (губна гармошка, сопілка, труба) роблять логопедичні заняття цікавими та ефективними.

Отже роботу над розвитком дихання проводять у три етапи:

- формування діафрагмально-реберного типу дихання та формування довгого ротового видиху;
- диференціація ротового та носового видиху;
- формування мовленнєвого дихання.

Порушення звуковимови можуть бути скореговані. Однак діти з інтелектуальними порушеннями ще довго не використовують у зв'язному мовленні поставлений звук продовжують вимовляти його неправильно. Включаючи звук у активне мовлення, дитині треба самостійно здійснити узагальнюючий фонетичний аналіз слова й точно скоординувати рухи органів мовлення. Це не завжди вдається, тому що слухове сприймання й артикуляційні рухи недостатньо диференційовані, а процеси узагальнення викликають великі труднощі.

Під час формування правильної звуковимови треба враховувати, що вона відбувається на тлі розвитку та вдосконалення звукової структури слова.

Корекція звуковимови здійснюється:

- 1) на основі слухо-мовного сприймання та артикуляційних вправ;
- 2) одночасно з формуванням фонематичних процесів (фонематичного сприймання й фонематичного аналізу);
- 3) у тісному зв'язку з розвитком лексики й граматичної будови мовлення.

Велику увагу варто приділяти активізації процесу звуковимови. Цьому сприятиме робота з уточнення звуковимови й звукового образу тих звуків, які дитина вже засвоїла. Це допоможе вдосконаленню артикуляційної моторики, мовно-слухового сприймання та спонтанній появі нових звуків.

Діти вчаться звук сприймати на слух, впізнавати його в мовному потоці, чітко вимовляти в звуко-комплексах, складах, словах, реченнях, віршах і розповідях. Логопед акцентує увагу на розвитку фонематичного сприймання, здійснює корекцію порушень звуковимови.

Корекційній роботі над звуковимовою передують ціла низка вправ, мета яких – розвиток слухового сприймання, слухової уваги, слухової пам'яті, розвиток дрібної артикуляційної моторики, зорово-просторових функцій, формування часових уявлень, розвиток ритму, формування мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння тощо.

Використання доступних і цікавих прийомів навчання, доцільна зміна видів діяльності, створення атмосфери доброзичливості, зацікавленості, залучення дітей до активних дій забезпечить успішне формування мовленнєвої компетентності дитини з порушеннями інтелектуального розвитку.

ПОРАДИ БАТЬКАМ ЩОДО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІСІ.

Як створити правильне середовище для розвитку мовлення дитини.

1. Картки з картинками і питаннями

Покладіть перед дитиною декілька карток з картинками і попросіть сказати, що вона бачить на них. Почніть з декількох карток і поступово збільшуйте кількість зображень. Якщо дитині важко вимовляти якесь слово, зупиніться на ньому і приділіть йому більше часу.

Можна також використовувати картки з питаннями. Виберіть одну картку і задайте питання дитині. Така гра може залучити її до розмови. Наприклад, питання можуть бути такими: «Якби ти міг зараз отримати будь-який подарунок, що б ти хотів?», «Якщо б ти щось міг змінити у садочку, що б це було?»

2. Вправа з дзеркалом

Дзеркало є для дитини хорошим засобом зворотного зв'язку. Більшість дітей з проблемами артикуляції не знають, які рухи ротом потрібно робити, щоб вимовити певний звук. Розмова перед дзеркалом допоможе дитині побачити, як правильно вимовляти звуки.

Станьте перед дзеркалом і покажіть дитині, як вимовляти різні звуки. Потім допоможіть їй побачити відмінності між правильною вимовою і тим, як вимовляє звуки вона. Тренуйтеся перед дзеркалом робити артикуляційну гімнастику.

3. Класики

У ході гри дитина вимовляє те чи інше слово 9 разів. Почніть зі слів, які даються дитині важко.

Намалюйте класики з цифрами від 1 до 9 і запропонуйте дитині вимовляти слово кожен раз, коли вона робить стрибок. Коли вона дійде до числа 9, змініть слово і почніть гру спочатку. Спочатку можна грати з кількома словами, а потім збільшувати їх кількість.

Коли дитина правильно вимовить всі слова, нагородіть її чимось. Це підвищить її впевненість в собі.

4. Гра з м'ячем

Візьміть м'яч і кидайте його дитині. Граючи в м'яч, дитина може повторювати нові слова. Таким чином, вона одночасно розвиває і фізичні, і мовленнєві навички.

5. Прогулянки

Коли Ви йдете на прогулянку разом з дитиною, запропонуйте їй повторювати якесь слово, роблячи кожен крок. Приділяйте цьому невелику кількість часу, коли ви гуляєте парком або коли повертаєтеся додому.

6. Постійно розмовляйте з дитиною

Мовленнєві навички дітей розвиваються швидше, якщо батьки та члени родини постійно спілкуються з ними. Коли люди з близького оточення часто розмовляють з дитиною, а також в її присутності, у неї з'являється можливість слухати нові слова та спілкуватися.

7. Заохочуйте дитину розмовляти

Систематичні бесіди з дитиною – це найкращий спосіб допомогти їй розвинути мовленнєві навички. Інший спосіб досягнення цієї мети полягає в тому, щоб вимовляти назви предметів, на які вказує дитина, заохочуючи її

промовляти слова, щоби зрозуміти їхню вимову й запам'ятати. Фахівці вважають, що треба виконувати бажання дітей, тільки якщо вони висловлюють їх словами й намагаються пояснити, чого вони хочуть, за допомогою жестів. Це буде мотивувати дитину шукати шляхи вирішення своїх мовленнєвих проблем, щоб отримати те, що їй потрібно.

8. Повторюйте

У порівнянні з іншими мовленнєвими вправами для дітей дошкільного віку багаторазове повторення слів може здатись батькам роботою, що дуже втомлює, особливо якщо малюк за своєю природою допитливий. Проте це заняття може бути дуже корисним. Повторюючи дитині слова, краще вимовляти їх повільно й виразно, щоб вона могла чітко розчути їх і запам'ятати всі фонему у словах. Щоби полегшити дитині процес запам'ятовування, можна розбивати слова на частини.

9. Читайте книги разом з дитиною

Один з найкращих способів розвитку мовленнєвих навичок у дітей – це читання. Книги з ілюстраціями подобаються дітям найбільше й дозволяють розмовляти з дитиною під час читання. Намагайтеся простими словами пояснювати дитині, про що говорять ілюстрації, просіть її повторювати слова слідом за Вами або ставити запитання, що стосуються малюнків, намагатись відповідати на них разом з Вами. Це зробить читання більш продуктивним і цікавим заняттям.

Ігри та вправи для розвитку слухового сприймання, уваги, мовленнєвого дихання, артикуляційної моторики, голосу

Ігри на розвиток слухового сприймання

Гра «Відгадай іграшку»

Обладнання: ширма, музичні іграшки (дзвіночок, сопілка, барабан, індивідуальні набори малюнків із зображеннями музичних іграшок).

Хід гри. Педагог викладає на стіл музичні іграшки, називає їх, демонструє, як вони звучать. Потім пропонує дітям заплющити очі, уважно послухати та впізнати, які музичні інструменти грали. За командою діти

розплющують очі та знаходять малюнки зі зображенням інструментів, що звучали. Згодом можна збільшувати кількість музичних інструментів.

Гра «Високо-низько»

Хід гри. Діти крокують по колу. Почувши високі ноти, піднімаються на носочки, почувши низькі – присідають.

Можна провести аналогічну гру «Тихо-голосно», де діти співвідносять характер звучання із рухами.

Гра «Намалюй звук»

Обладнання: сопілка, баян, олівці, аркуші паперу.

Хід гри. Діти під час звучання сопілки малюють на аркушах паперу лінії: протяжному звукові відповідає довга лінія, короткому – коротка. Потім за малюнками відтворюють звучання на музичному інструменті.

Гра «З гори та на гірку»

Хід гри. Проспівування голосного [а] то низьким (дитина при цьому опускає руки), то високим (руки піднімає) голосом.

Гра «Лялька плаче»

Обладнання: лялька, аркуші паперу.

Хід гри. Лялька плаче. Діти малюють лінії на аркушах паперу: тривалому плачу відповідає довга лінія, не тривалому – коротка. Потім за малюнками діти по черзі відтворюють звук [а] (заспокоюють ляльку) з різною інтонацією (радість, здивування).

Гра «Запам'ятай слова»

Обладнання: предметні картки, іграшки.

Хід гри. На столі під серветкою лежать предметні картинки або іграшки. Педагог пропонує дитині послухати два-три слова-назви, запам'ятати їх, а потім знайти на столі відповідні картинки (іграшки).

Ігри на розвиток слухової уваги

Гра «Веселий Грайлик»

Обладнання: два комплекти музичних іграшок (брязкальце, трикутник, дзвіночок, барабан, молоточок), лялька Грайлик, ширма, серветки.

Хід гри. Педагог ознайомлює дитину з улюбленими музичними іграшками Грайлика, послідовно демонструє їх звучання та викладає на серветку. Пропонує послухати, відгадати музичні інструменти, а також знайти потрібну іграшку.

Гра «Звукові піжмурки»

Обладнання: дзвіночок, хустинка.

Хід гри. Педагог пропонує дитині пограти у незвичайні піжмурки, де вона із зав'язаними очима знаходить гравця, орієнтуючись на звук дзвіночка, яким він дзвонить.

Гра «Покажи, де звучить»

Обладнання: маракаси.

Хід гри. Одна дитина із заплющеними очима стоїть посередині килима, решта дітей – по його кутках. Педагог комусь із дітей дає маракас. Ця дитина починає на ньому грати. Той, хто у центрі, показує рукою, звідки чути звуки. Розплющивши очі, перевіряє правильність визначення напрямку.

Гра «Два ведмеді»

Обладнання: барабан.

Хід гри. Педагог знайомить дитину із двома іграшковими ведмедями: великим – татом, маленьким – синочком. Розповідає, як тато-ведмідь купив Мишкові барабан і вчив його грати. Показує, як барабанив тато (гучно), а як Мишко (тихіше). Змінюючи з паузами силу звучання, пропонує відгадати, хто з ведмедів грає.

Гра «Пісенька підкаже»

Обладнання: магнітофон.

Хід гри. Педагог пропонує дітям довільно рухатися під музику, а коли музика замовкає, – зупинятися.

Гра «Мишенятко Пік»

Обладнання: гумова іграшка-пищалка у вигляді мишеняти, аркуш оксамитового паперу.

Хід гри. Педагог ознайомлює дитину з мишенятком Піком, показує, як воно шкрябає (по оксамитовому папері), пищить (звуки іграшки), тікає від кішки (дрібний стук пальцями по поверхні столу). Дитина має запам'ятати послідовність цих звуків і відтворити їх.

Гра «Де плескали в долоні?»

Хід гри. Дитина стоїть посеред кімнати, заплющивши очі. Дорослий тихенько стає в будь-якому кутку кімнати та плескає в долоні. Дитина, не розплющуючи очей, має вказати, звідки вона почула звук.

Ігри на розвиток фонематичного слуху

Гра «Хто це?»

Обладнання: 5 карток із зображенням тварин і птахів (кінь, корова, свиня, качка, курка).

Хід гри. На столі розкладені картки. Педагог звуконаслідує тварин і птахів. Дитина знаходить відповідні картки або називає тварину, чий голос імітує педагог.

Гра «Що це?»

Обладнання: картинки зі зображенням предметів, які звучать: годинник, труба, барабан, автомобіль, поїзд.

Хід гри. Ведучий показує дітям картинку та запитує: «Що це?», «Які звуки створює?». Діти наслідують зву-ки, які може видавати той або той предмет. Далі вони відгадують назву предмета за відповідним звуком.

Гра «Що роблять?»

Обладнання: 5 сюжетних картинок із зображенням дії: кличуть кішку, погрожують пальцем, аукають, малюк плаче, заколихують немовля.

Хід гри. Педагог відтворює звуконаслідування («кекс», «ну-ну», «ау», «уа-уа», «а-а-а»). Дитина добирає відповідні картинки.

Гра «Розпізнай звуки дому»

Обладнання: сюжетна картинка.

Хід гри. Дітям показують сюжетну картинку, де зображена кімната з малюками, які виконують різні дії з телефоном (пилосос, праска, барабан,

вода). Педагог відтворює звуки, які видають ці предмети, а дитина має показати (назвати) ці предмети.

Гра «Що ти чуєш – покажи»

Обладнання: аудіозапис звуків, предметні картинки (малюк, телефон, годинник, молоток, чайник, кіт.)

Хід гри. Педагог вмикає аудіозапис і пропонує дитині уважно слухати звуки, по чергово викладаючи перед нею предметні картинки. Дитина показує зображення, що відповідає звукам.

Гра «Хто до нас у гості завітав?»

Обладнання: іграшковий набір «Свійські тварини», загорожа.

Хід гри. Педагог запитує в дитини: «Хто до нас у гості завітав? Послухай і відгадай. Хто це каже: «няв-няв-няв»? Проведи його на подвір'я». Дитина знаходить серед іграшок котика й ставить його в загорожу.

Гра «З білочкою в ліс підемо»

Обладнання: іграшки: білочка, зайчик, їжак, змія, вовк, дятел, сосна.

Хід гри. Педагог знайомить дітей із білочкою, яка запросила їх до себе в гості. Потім показує кожного мешканця лісу, просить привітатися з ним. Вихователь імітує голос звірів і від їхнього імені відповідає дітям. Після слів дорослого «Ви по лісу прогуляйтесь та до всього прислухайтеся» малята довільно рухаються по галявині. Педагог імітує голос їжачка: «ф-ф-ф». Діти швиденько мають підбігти до нього.

Гра «Равлик»

Обладнання: ігрова кімната, хустинка.

Хід гри. Дитина, яка виконує роль равлика, із зав'язаними очима стоїть посеред кола. Діти по одному підходять і, змінюючи голос, запитують:

«Равлику-Павлику, де твої ріжки?

Прошу тебе я: висунь хоч трішки!

Дам тобі зараз цукерку смачну.

Хто я, вгадай за хвилину одну».

Той, чий голос «равлик» упізнав, стає «равликом».

Гра «Що за звук?»

Обладнання: ширма, лялька, картинки зі зображенням рук, ніг, губ, носика.

Хід гри. Логопед читає віршик, а діти виконують відповідні рухи:

Де ж, де ж наші ручки?

(Діти ховають руки за спину.)

Ось наші ручки!

(Діти плескають у долоні.)

Де ж, де ж наші ніжки?

(Діти присідають та долонями прикривають ніжки.)

Ось наші ніжки!

(Діти тупають ногами.)

Де ж, де ж наші носики?

(Діти прикривають носики руками.)

Ось наші носики!

(Діти соплять носами.)

Де ж, де ж наші губки?

(Діти закривають рот руками.)

Ось наші губки!

(Діти витягують губки трубочкою.)

Після гри діти вгадують, що робить лялька за ширмою (хлопає, топає, сопе), імітують дії або показують відповідну картинку.

Гра «Музики»

Обладнання: ширма, музичні іграшки, картинки зі зображенням музичних іграшок.

Хід гри. Педагог грає на музичних іграшках і промовляє:

«У зеленому лужку музики грають на ду-ду (на гармошці, барабані тощо)».

Коли діти запам'ятали, які звуки видають музичні інструменти, логопед грає за ширмою, а діти показують картинку зі зображенням відповідного інструмента.

Ускладнення: показати, звуки якої іграшки лунали першими (останніми); послідовно викласти всі іграшки.

Гра «Упізнай за звуком»

Обладнання: картинки зі зображенням барабана, дреля, молотка, годинника, пилки тощо.

Хід гри. Педагог розглядає з дітьми картинки та звуконаслідує звуки тих предметів, які зображені на картинках.

Наприклад: годинник – «тік-так», барабан – «тра-та-та», молоток – «тук-тук», дріль – «дз-дз-дз», пилка – «дж-дж-дж».

Далі педагог наслідує певний звук, а діти показують предмет або називають його.

Гра «Веселий дощик»

Обладнання: краплинки дощу (виготовлені з паперу різної довжини по 10 штук на кожну дитину).

Хід гри. Педагог демонструє звук довготривалого та короткочасного дощу, показуючи довгу та коротку краплинку.

а) Діти слухають імітацію дощу та показують відповідно довгу чи коротку краплинку.

б) Продемонструвати, як капає дощик. Педагог промовляє вір-шик і разом із дітьми виконує рухи:

Крапа дощик накрапайчик,

Барабанить в барабанчик

Кап, кап...

(Діти відстукують ритм, який задав педагог.)

Педагог ускладнює ритм – діти повторюють.

Педагог відстукує ритм – діти краплинками, вирізаними з паперу, викладають ритм (кап – одна крапля, кап, кап – дві краплі).

Ігри на розвиток фонематичного сприймання

Гра «Луна»

Хід гри. Дитина тихо сидить на ігровому майданчику чи в кімнаті. Педагог пропонує їй слухати уважно та повторювати слова. Важливо навчити дитину вслухатися в звучання слів, тому треба вимовляти слова тихо, навіть пошепки. Варто дотримуватися принципу від простого до складного: насамперед добирати слова, не схожі за звуковим складом (Аня, кіт, стрибай, веселий, швидко), а потім – близькі за звучанням, але різні за змістом (Оля, Коля, сам, там, син, лин).

Гра «Знайди комарика»

Обладнання: предметні картинки (заєць, зірка, коза, ведмідь, цибуля).

Хід гри. Дитині пропонують вибрати ті картки, в назві яких є звук [з]. Перед дитиною розкладають картинки, їй треба дібрати ті, де «сховалася пісенька комарика»(звук [з]).

Гра «Не помилися»

Обладнання: сюжетна картинка.

Хід гри. Дитина має на сюжетній картинці знайти і назвати предмети, у назвах яких є «пісенька» водички (звук [с]).

Гра «Будь уважним»

Обладнання: предметні картинки, що позначають слова-пароніми (коса – коза).

Хід гри. Педагог пропонує дитині розглянути картинки, а потім показати ту з них, яку назве дорослий. «Покажи, де коса? А де коза?»

Гра «Так чи ні?»

Обладнання: іграшки: мишка, рибка, зайчик, лисичка.

Хід гри. Вихователь показує дитині іграшку й каже, що називатиме її то правильно, то неправильно. Дитина уважно слухає і тоді, коли педагог називає неправильно, – підносить руку. Наприклад: «Ось мишка. Я повторюватиму слово «мишка», а якщо помилюся – підніми руку. Слухай: мишка, миска, мишка, нишка».

Гра «Спотикалочка»

Обладнання: іграшки: вовк, мишка, змійка, собачка, жук.

Хід гри. Дитині педагог дає одну іграшку – тваринку, потім вимовляє звук, характерний для цієї тваринки. Далі пропонує уважно прослухати цілий звуковий ряд. Дитина, почувши серед вимовлених звуків той, що його «вимовляє» тваринка, іграшку якої вона тримає, піднімає іграшку.

Вправи на розвиток дихання

Вправа «Забий м'яч у ворота»

Обладнання: вата, ворота (намальовані або виготовлені з картону, дроту).

Виконання вправи. Запропонувати дитині подути на кульку із вати так, щоб та закотилася у ворота. Повітряний струмінь має бути плавним, не надто сильним і безперервним.

Вправа «Язичок-футболіст»

Обладнання: вата, ворота (намальовані або виготовлені з картону чи дроту).

Виконання вправи. Як і в попередній вправі, треба забити м'яч у ворота, але за допомогою язика. Дитина має усміхнутися та покласти широкий язик на нижню губу. І, неначе вимовляючи звук [ф], подути на кінчик язика.

Вправа «Літак»

Обладнання: вата або аркуш тонкого паперу.

Виконання вправи. На кінчик носа покласти шматочок паперу або вати. Відкрити рот, покласти широкий язик на верхню губу, бокові краї язика притиснуті. Повітряний струмінь виходить посередині язика. Дитина має подути так, щоб «літак» полетів (шматочок вати або паперу при цьому піднімається вгору).

Вправа «Пелюстки»

Обладнання: паперові пелюстки квітки.

Виконання вправи. Покласти на долоню справжні або вирізані з паперу невеличкі пелюстки квітки. Запропонувати дитині подути так, щоб пелюстки злетіли з долоні.

Вправа «Човник»

Обладнання: паперовий човник, миска з водою.

Виконання вправи. Налити води у миску. Зробити паперовий човник, та опустити його на воду. Запропонувати дитині подути на човник спочатку довгим струменем повітря, наче вимовляючи звук [ф], а потім уривчасто, наче вимовляючи звук «п-п-п-п».

Вправа «Кулька».

Виконання вправи. Цю вправу бажано робити спочатку лежачи (щоб дитина повністю розслабилася), а потім сидячи чи стоячи. Вдих через злегка відкритий рот (живіт надувається, як кулька, плечі не піднімати). Видих через відкритий рот – неначе кулька повільно здувається. Рух живота контролювати рукою. Цю саму вправу повторити з довгим видихом на звуки [а], [о], [у], [и]. Видих під час вимови цих звуків має бути спокійним і безперервним.

Вправа «Задуй свічку»

Виконання вправи. Короткий спокійний вдих носом, потім пауза (затримати дихання на 1-2 с) і довгий безперервний видих через ледь-ледь зімкнуті губи, промовляючи [пф], ніби гасячи свічку, можна дути на пальчики.

Вправа «Усі мовчать»

Виконання вправи. Зробити вдих, а видихнути на звук [з], доторкнувшись вказівним пальцем до губ, неначе попросити тиші.

Вправа «Де дзвенить комарик?»

Виконання вправи. Дитина, сидячи на стільці, одночасно з поворотом тулуба праворуч-ліворуч робить довгий видих, промовляючи звук [з].

Вправа «Гарячий чай»

Виконання вправи. У дитини в руках кружка, дитина робить вдих носом, а на видиху дує в чашечку, промовляючи пошепки «ф-ф-ф-ф», ніби студить гарячий чай.

Вправи на розвиток артикуляційної та загальної моторики

Комплекс вправ «У дворі»

Мета: розвивати рухливість органів артикуляції, вчити співвідносити рухи тіла з рухами органів артикуляції.

Виконання комплексу вправ.

Годинник будить нас уранці:

«Тік-так, тік-так,

Прокидайтеся, малята,

годі вам спати».

(Діти виконують артикуляційну вправу «Годинник» і підводяться.)

Підемо разом ми у двір і подивимося, хто там уже прокинувся. Кожен двір обгороджений парканом. Діти, покажімо, яким міцним є наш парканчик.

(Діти виконують артикуляційну вправу «Парканчик» і стають один біля одного, утворюючи паркан.)

Першим прокинувся півник і всіх розбудив. Він голосно співав звуки [a], [o], [y], [и], [і].

(Діти співають разом із півником.)

Прокинувся і вийшов сусід півника – індик. Він поважно ходить і белькоче: «Бл – бл – бл». Уявімо і ми на мить себе індіками. *(Діти виконують артикуляційну вправу «Індик».)*

Біжить коник по поляні,

Цокаючи копитами:

Цок – цок – цок.

(Діти показують коника, виконують вправу «Конячка».)

Ще багато є жителів у дворі, але нам вже час повертатися. Усміхніться їм на прощання і повертаймося назад.

(Діти виконують артикуляційну вправу «Усмішка».)

Комплекс вправ «Фокусник»

Мета: розвиток рухливості органів артикуляції.

Виконання комплексу вправ.

Педагог. До нас завітав фокусник із своєю чарівною скринькою. У нас також є чарівна скринька – наш ротик. Ми можемо у нього навчитися робити фокуси. Фокусник то витягує зі скриньки чарівні предмети, то знову їх ховає. Покажімо, як він це робить.

Змахнув він паличкою вмить і витягнув лопатку. Повторімо фокус.

(Діти повторюють артикуляційну вправу «Лопатка».)

Заховав лопатку: один, два, три – і вона перетворилася на голочку.

(Діти виконують артикуляційну вправу «Голочка».)

Голочка впала, де її шукати? Накриймо чарівним плащем килимок із голочкою: один, два, три – і голочка перетворилася на трубочку.

(Діти виконують вправу «Трубочка».)

Ще багато фокусів можна показати, але це вже наступного разу.

Комплекс вправ «Прогулянка у лісі»

Мета: розвивати рухливість органів артикуляції, гармонійно поєднувати рухи тіла з рухами органів артикуляції.

Виконання комплексу вправ.

Педагог. Літо, літечко прийшло
люблять діточки тепло.

Саме влітку ми можемо робити запаси на зиму. Помандруймо в ліс.
Хто це у нас заховався за кущиком – ви зрозумієте, відгадавши загадку.

У теплий дощик народився,
парасолькою накрився.
Може, б з лісу пострибав,
якби другу ногу мав.

(Гриб)

Як ми можемо язиком показати грибочок?

(Діти виконують артикуляційну вправу «Грибочок».)

У лісі є багато ягід, з яких можна на зиму зварити смачне варення.

(Діти виконують артикуляційну вправу «Смачне варення».)

Варення смакує з чаєм. А з чого ми п'ємо чай? Покажімо язичком чашечку.

(Діти за логопедом виконують вправу «Чашечка».)

Ми добре попрацювали, тож тепер повертаймося додому.

Вправа «Що є хорошим, а що поганим»

Мета: розвиток рухливості органів артикуляції, співвіднесення рухів тіла із рухами органів артикуляції.

Виконання комплексу вправ.

Педагог. Прослухавши віршик, вам потрібно буде вирішити, як це – «поводитися добре», «поводитися погано».

Дуже вправний хлопчик Павло.

Взявся мамі помагати –

стіни фарбою підфарбувати.

Щіточкою він вперед–назад

вправно управлявся

і з роботою швиденько

наш Павло справлявся.

Покажімо за допомогою рук і язика, як Павло фарбував стіни.

(Діти виконують артикуляційну вправу «Малярі».)

Микитка – також хлопчик вправний, але дуже вже лінивий. Нічому він не хоче вчитися, лише на гойдалці гойдається.

Покажімо за допомогою рук і язика, як Микитка гойдається.

(Діти виконують артикуляційну вправу «Гойдалка».)

Вправа «Конячка»

Мета: розвивати артикуляційні навички, мовленнєве дихання, підготуватися до постановки звука [p].

Виконання комплексу вправ. Діти об'єднуються у дві команди: «Конячки» та «Наїзники».

Ось біжать без перепони

Скакуни, веселі коні.

І дзвенять підкови

Коників чудових.

(Діти виконують артикуляційну вправу «Конячка», бігають по колу, виконуючи ролі коників і наїзників.)

Вже конячки поскакали,

«Зупинись!» – їм наказали.

За інструкцією логопеда діти роблять вдих через ніс і на видиху вимовляють: “тр – р – р”. Потім міняються ролями.

Вправа «Льотчик»

Мета: розвивати мовленнєве дихання; підготуватися до постановки звука [р].

Виконання комплексу вправ. Льотчики (діти) сидять на стільчиках.

Логопед. Льотчики, до польоту готові?

Діти. Готові!

Логопед. Заведіть мотори!

(«Льотчики» заводять мотори, вимовляючи: «Др-др-др».)

«Літають» по всій кімнаті, вимовляючи: «Р-р-р».)

Логопед. Льотчики, на посадку!

Вправи на розвиток голосу

Під час таких ігрових вправ використовують добре знайомі звуконаслідування. Під час занять треба стежити, щоб усі звуконаслідування дитина вимовляла на видиху.

1. Ганнуся співає пісеньку: а-а-а, а-а-а.

Гуде потяг: у-у-у, у-у-у.

Болить зуб: о-о-о, о-о-о.

Гуде пароплав: и-и-и, и-и-и.

Жабенята усміхаються: і-і-і, і-і-і.

Заблукали в лісі: ау-ау-ау-ау.

Малюк плаче: уа-уа-уа-уа.

Водичка співає: с-с-с-с.

Комарик співає: з-з-з-з.

Вітер співає: в-в-в.

Гріємо ручки: х-х-х-х.

Стукають підбори: к-к-к-к.

Граємо на барабані: д-д-д-д.

Гусак сичить, кулька здувається: ш-ш-ш-ш.

Жук дзижчить: ж-ж-ж-ж.

Зозуля кує: ку-ку, ку-ку.

Гусак каже: га-га-га.

Корова мукає: му-му-му.

2. Проспівування на одному видиху звукової доріжки: а – о – у – и – е. Один звук плавно переходить в інший, кожен триває не менше 2 секунд.

3. Проспівування на одному видиху звукової доріжки зі зміною висоти та сили голосу (пошепки, тихо, голосно, тоненьким голоском, грубим голосом).

Вправи на розвиток координації рухів, узгоджених із мовленням.

Велике значення для нормалізації темпу та ритму мовлення має виконання спеціальних вправ на розвиток координації рухів, узгоджених із мовленням.

Вправа «Автомобіль»

Бі-бі-бі гуде автомобіль:

(Ритмічно плескати в долоні.)

«Не поїду без бензину».

(Ритмічно тупати ногами.)

Вправа «Дощик»

Дощик, дощик, крап-крап-крап.

(Вказівним пальцем правої руки стукати по лівій долоні.)

Мокрі всі доріжки.

Нам не можна йти гуляти,
(Помахати вказівним пальчиком.)

Промочили ніжки.
(Ритмічно потупати ногами.)

Вправа «Листочки»

Листочки над нами кружляють,
(Руки підняти, махати кистями рук.)
Листочки на землю лягають. *(Присісти.)*
Вони з дерева злетіли,
(Піднятися, потягнутися на носочках.)
Листочки кружляти хотіли.
(Плавні рухи руками праворуч, ліворуч.)

Пальчикові ігри

ДОБРИЙ ДЕНЬ

Добрий день, добрий день,
Пальчики сказали.
Ми сьогодні всіх дітей
Зранку привітали.
(Пальці правої руки «вклоняються» пальцям лівої руки, і навпаки.

Потім ритмічно на кожен склад доторкаються до одноіменного пальця.)

КРОКИ

Ми крокуємо рівненько,
Вище ноги підіймай!
Я – ліворуч, ти – праворуч,
А тепер відпочивай.
*(Імітувати кроки вказівним та середнім пальцями обох рук у різні
сторони.)*

БАБУСЯ

Хоч бабуся вже стара,
Всім гостинці роздала:

Тарасику – пряничок,
Іванкові – бубличок,
Тетянці – ватрушку,
Марійці – пампушку,
Тільки в Юлі-внученьки
Без гостинців рученьки.

(Загинати правою рукою по черзі пальці лівої руки. Вкінці – розвести руками.)

ПАЛЬЧИКИ

Мої пальчики уміють
Танцювати і стрибать,
Малювать, відпочивать.

(Швидко перебирати пальцями обох рук, потім «підстрибувати» кожним пальцем окремо; малювати кожним пальцем кільця, після чого розслабити руки.)

ОКУЛЯРИ

Окуляри для бабусі
Швидко я дістала,
Щоби бачила бабуся
Й казочки читала.

(Великим і вказівним пальцями зробити коло та піднести до очей (імітація окулярів).)

ЯГІДКИ

Ягідки червоні
Просяться в долоні.
Кожну ягідку зірву
І в тарілку покладу.

(Пальцями правої руки по черзі імітувати зривання ягідок.)

БАРАБАН

Барабаню, барабаню,
Барабаню цілий день.
Барабанщик я завзятий,
Знаю безліч я пісень.

(Напруженими вказівними пальцями обох рук барабанити по столу, імітуючи удари барабанних паличок.)

СКАКАЛКА

На скакалці я стрибаю
Вище за всіх, краще від усіх!
Аж до неба долітаю
І звучить веселий сміх!

(Руки, стиснуті в кулачки, лежать на столі, з'єднані кінчики великих пальців роблять колові оберти, імітуючи перекручування скакалки.)

БЕГЕМОТ

Є в звіринці бегемот
Превеликий в нього рот.
Із корита їсть квасоллю,
Буряки і бараболлю,
Їсть капусту і горох
Все поїсть,
Поїсть за трьох!
Та й роззявить знову рот
Превеликий бегемот.

(З'єднати долоні, потім розкривати їх, немов вони «паща бегемота», на словах – «їсть» – легко пошкрябувати пальцем по столу.)

Розподіл матеріалу за лексичними темами. Вправи та приклади

Свійські та дикі тварини

Лексика

Предмети: назви тварин, їхніх дитинчат, роги, копита, вовна, грива, хутро, голки, шкіра, ліс, ферма, барліг, нора, дупло, стайня.

Дії: бігти, іти, лежати, спати, ричати, мукати, кусатися, пищати тощо.

Ознаки: кошлатий, бурий, пухнатий, сильний, хитрий, клишоногий, гарний, хижий, рудий тощо.

Лексико-граматичні вправи

Добери ознаки: ведмідь – великий, сильний, клишоногий, бурий тощо.

Добери дії: ведмідь – ходить, перевалюється, спить, лежить, іде, реве тощо.

Добери споріднені слова: ведмідь – ведмедиця, ведмежа, ведмежий.

Утвори ознаки від предметів: вовк – вовчий, вовча тощо.

Спеціальні вправи

Назви дитинчат (суфіксальний словотвір): миша – мишеня, слон – слоненя тощо.

Назви нестливо (суфіксальний словотвір): кіт – котик, собака – собачка тощо.

«Чий хвіст, сліди тощо» (утворення присвійних прикметників): коров'ячий, вовчий, заяча тощо.

Утворення множини іменників: тигр – тигри, кінь – коні тощо.

Одяг і взуття

Лексика

Предмети: шовк, шкіра, хутро, вовна, шуба, пальто, плащ, куртка, сорочка, футболка, сукня, светрик, чоботи, халат, тапочки тощо.

Дії: шити, пришивати, плести, носити, прати, прасувати тощо.

Ознаки: шовковий, модне, гарна, ошатна, нові, хутряне тощо.

Лексико-граматичні вправи

Добери ознаки: сукня – нова, ошатна, модна, гарна тощо.

Добери дії: сукня – лежить, висить.

Добери споріднені слова: взуття – взуттєвий, взуватися.

Добери предмети до ознак: вовняний – светр, хустка, шарф.

Утвори ознаки (від предметів): шовк – шовковий, вовна – вовняний.

Утвори ознаки (від дій): шити – шитий, плести – плетений.

Спеціальні вправи

Суфіксальний словотвір присвійних прикметників (чий? чия? чие? чий?): мамине, таткове тощо.

Утворення префіксальних дієслів: розстебнути – застебнути, одягтися – роздягатися тощо.

Вживання займенників: мій, моя, моє, мої.

Меблі

Лексика

Предмети: різні види меблів (за їхнім призначенням), журнал, книжка, газета, вітальня, спальня, кухня тощо.

Дії: накривати, витирати, обідати, снідати, писати, готувати тощо.

Ознаки: дерев'яний, обідній, гарний, великий, новий тощо.

Лексико-граматичні вправи

Добери ознаки: стіл – новий, дерев'яний, гарний, обідній.

Добери дії: диван – стоїть, розкладається.

Добери предмет до ознак: журнальний, дерев'яний, гарний – стіл тощо.

Утвори ознаки (від предметів): журнал – журнальний, кухня – кухонний, дерево – дерев'яний тощо.

Утвори ознаки (від дій): відкривати – відкритий, обідати – обідній тощо.

Спеціальні вправи

Утворення відносних прикметників: дерев'яний, книжковий.

Суфіксальний словотвір: стіл – столик, полиця – поличка тощо.

Вживання просторових прийменників: **на, в(у), під, за:** на столі, під столом, за столом, у столі.

Вживання відмінкових закінчень: у шафі, під шафою, на шафі, за шафою.

Комплексне заняття з розвитку мовлення, ознайомлення з довідкам, аплікація «Що із чого?»

Лексична тема «Продукти харчування»

Мета: розширювати активний словник дітей із теми «Продукти»; формувати фразове мовлення, правильну звуковимову; працювати над граматичним складом мови; ознайомити дітей із сировиною, з якої виготовляють основні продукти харчування; розвивати навички роботи з ножицями та клеєм, вміння брати участь у колективній роботі, виконуючи вимоги та доручення.

Обладнання: 3 склянки (в одній – борошно, в другій – цукор, у третій – молоко); предметні картинки; таблиці; зразок; ножиці; клей; аркуші кольорового паперу.

Хід заняття

I. Розминка

Рівним колом,
один за одним
ми йдемо
за кроком крок!
Стій на місці!
Дружно разом
робимо ось так!

(Діти йдуть одне за одним, потім стають у коло за сигналом.)

Педагог пропонує дітям виконати вправу «Повтори рух». Під ритмічну музику діти почергово виконують будь-які рухи (чищення зубів, умивання, вдягання, танцювальні рухи тощо). Така вправа розвиває впевненість у собі та фантазію дітей.

Рівним колом
один за одним
ми йдемо
за кроком крок!
Стій на місці!
Дружно разом

робимо ось так!

(Діти йдуть один за одним, потім за сигналом стають у коло.)

Педагог пропонує дітям виконати вправи на розвиток слухової уваги «Вгадай по голосу». Діти стають у коло. Гравець в середині кола має відгадати, хто його кличе. За командою вчителя-дефектолога (легеньке доторкання до плеча дитини) діти по черзі називають ім'я гравця, який має відгадати того, хто його (її) кличе.

Педагог. А тепер пограймо в гру «Дує вітер». Діти піднімають руки – це «гілки». Педагог повідомляє, що дує сильний вітер і дує він голосно. Діти імітують хитання дерев від сильного вітру, голосно повторюють: «У-у-у». При слабкому вітрі – тихо говорять: «У-у-у».

Рівним колом

один за одним

ми йдемо

за кроком крок!

Стій на місці!

Дружно разом

робимо ось так!

(Діти йдуть один за одним, потім за сигналом стають у коло.)

Вправа «Пшеничні зерна»(на концентрацію уваги).

Звучить повільна музика, діти лежать на підлозі, згорнувшись «калачиком».

Педагог. Пшеничні зерна лежали в землі. Пригріло сонечко, і зерна почали оживати. Спочатку вони викинули один паросток (*діти витягують одну ногу*), потім другий (*діти витягують іншу ногу*). Рослини почали підніматися із землі (*діти повільно встають*). Дощик їх поливав, пригрівало сонечко. І от уже колоситься пшеничне поле. Колоски високі, зерна налиті. Вітер дує, колоски гойдаються сюди, туди (*діти піднімають руки й рухають ними*). Настала осінь, колоски нагнулися до землі й заснули до весни (*діти імітують рухи*).

II. Основна частина

Педагог. Діти, а що потрібно зернам для того, щоб вони проросли?
(*Дощ, сонце, тепло.*)

А що потрібно дітям для того, щоб вони росли здоровими та сильними?
(*Займатися спортом, добре їсти.*)

А що ми з вами їмо? (*Продукти.*)

Де ми беремо продукти? (*Купуємо в магазині, на ринку.*)

А із чого виготовляють продукти – ми зараз довідаємося.

(*Діти підходять до столу, де стоять склянки з борошном, цук-ром і молоком.*)

Скільки склянок? (*Три*)

У першій склянці – борошно. Воно схоже на порошок, його роблять із пшеничних зерен.

У другій склянці – цукор. На смак він солодкий, схожий на кристалики. Роблять його із цукрового буряка.

У третій склянці – молоко. Воно рідке, його дає корова.

Якого кольору всі ці продукти? (*Білого.*)

А на смак ми їх зараз спробуємо.

(*Гра «Угадай на смак». Діти визначають продукт за смаком.*)

Фізкультхвилинка. (*Виконання ритмічних рухів під музику.*)

Педагог пропонує дітям гру «Я хочу...» (правильне формулювання фрази). Кожен бере картинку із зображенням продуктів (хліб, молоко, торт, кефір, цукерки тощо). По черзі гравці сідають на вільний стілець і говорять, наприклад: «У мене хліб. Я хочу, щоб праворуч від мене сів Славко з кефіром».

III. Виготовлення аплікації

Педагог. А тепер, діти, ми з вами допоможемо виховательці прикрасити святковий торт, приготовлений із всіх тих продуктів, про які ми сьогодні говорили. Назвіть ці продукти.

Вихователь розсаджує дітей на робочі місця:

1. Перед початком роботи нам потрібно розім'яти руки. Зробімо масаж горіхами.

Перед дітьми лежать по два горіхи. *(Педагог роздає дітям макети тортів (з паперу) і різні предмети (свічки, ягоди, цукерки – виготовлені з паперу). Дитина підбирає, що підходить, чим можна прикрасити торт.)*

Варіант I. Діти розміщують один горіх між пальцями. Спочатку лівої руки, потім – правої;

Варіант II. Діти беруть у кожену руку по одному горіху і виконують такі вправи:

стискання горіхів у кулаках;

перекочування горіхів між долонями;

катання горіхів між долонями круговими рухами.

2. Показ виконання роботи (вихователь показує поетапно, як треба приклеїти елементи аплікації).

3. Повторення правил техніки безпеки з ножицями.

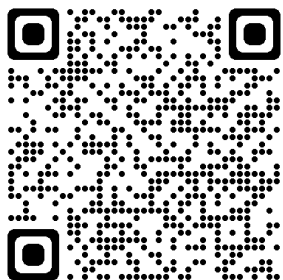
4. Самостійна робота дітей (виконання аплікацій).

5. Аналіз виконаної роботи (показ робіт один одному).

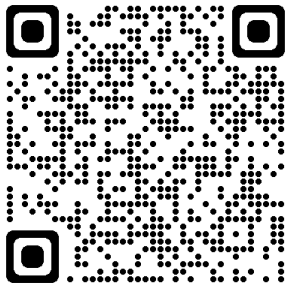
IV. Заключна частина

Гра «Артист». Усі стоять півколом, повернувшись до дверей. По черзі один за одним кожен гравець виходить із кімнати й знову заходить. З появою кожного гравця всі аплодують. Дитина, яку вітають, може поклонитися й відповісти на поставлене їй запитання з минулих занять.

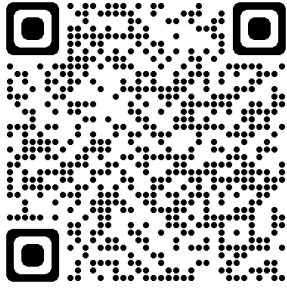
Корисні посилання



Альфабетка - читання, вивчення віршів,
аудіоказки



Ютуб канал Анні Цибулько –
цікаві заняття з логопедії та читання



Розвивайлик - цікавинки для малечі

<https://t.me/+2OuLUfo2b7AxNzVi> «МИ ПОРУЧ» Освітній проєкт –
корисності для педагогів та батьків

2.6. Здоров'язберезувальні технології

Інна Бобренко

Вагомою ознакою розвитку освіти в Україні в умовах кризових викликів воєнного стану є рівень забезпечення умов для навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі і для такої вразливої категорії дітей, як дошкільники з порушеннями інтелектуального розвитку.

Система психолого-педагогічного впливу розробляється і впроваджується в закладах дошкільної освіти з метою втілення положень Державного стандарту дошкільної освіти України²⁹, Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку, Європейської рамки якості дошкільної освіти та догляду за дітьми, Національної стратегії із створення безбар'єрного

²⁹ Лист Міністерства освіти і науки України № 1/9-148 від 16.03.2021 «Щодо методичних рекомендацій до оновленого Базового компонента дошкільної освіти»

простору в Україні на період до 2030 року³⁰ та Концепції безпеки закладів освіти³¹.

Однією з важливих ланок освіти дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку є фізичне виховання дітей органічна частина загального виховання, педагогічна система фізичного вдосконалення вихованця, «соціально-педагогічний процес, спрямований на зміцнення здоров'я, гармонійний розвиток форм і функцій організму людини».

Адаптивна фізична культура – ефективний засіб корекції та компенсації порушених і недорозвинених психофізичних функцій дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірного ступеня.

Дошкільний вік один із найбільш значних періодів у житті дитини. Саме в цьому віковому періоді закладаються та розвиваються рухові навички та фізичні якості, необхідні для ефективної участі в різних формах рухової активності, що, у свою чергу, створює передумови для активного, цілеспрямованого формування та розвитку психічних функцій, інтелектуальних і пізнавальних здібностей дитини з особливими освітніми потребами.

Відзначимо, що при роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня варто зважати, що фізичний стан і рухові можливості такої дитини багато в чому визначають її загальну дієздатність у навчанні та трудовій діяльності, резерви організму щодо компенсації відхилень у психофізичному розвитку та її соціальній адаптації. Корекція рухових дій і послідовне покращення рухових можливостей подібних вихованців, враховуючи їх фізичні та психічні особливості, можливі за рахунок розширення арсеналу доступних їм фізичних вправ, що дає змогу вирішувати все більш складні корекційно-виховні завдання.

³⁰ Розпорядження Кабінету Міністрів України № 372-р від 25.04.2023 «Про затвердження плану заходів на 2023—2024 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року»

³¹ Розпорядження Кабінету Міністрів України № 301-р від 07.04.2023 «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти»

У процесі дошкільного навчання вдосконалення нервово-психічних функцій дитини з порушеннями інтелектуального розвитку та її здатності керувати власними психічними процесами впливає на ступінь визрівання визначених структур мозку. В контексті досягнення соціальної адаптації, що є головною метою виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, фізичні вправи стають не тільки джерелом здоров'я, працездатності та трудової активності, а й чинником активізації психічних процесів сприймання, уваги, мовлення, мислення, пам'яті тощо.

Вихованець із помірним ступенем інтелектуальних порушень може досягти оптимального для нього рівня психофізичного розвитку тільки за умови раннього включення в процес систематичної корекційно-виховної роботи, що охоплює всі напрямки його індивідуального розвитку (фізичний, інтелектуальний, емоційний, соціокультурний). Психофізіологічні можливості дітей із порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня суттєво обмежені, але при забезпеченні належних педагогічних умов позитивна динаміка в їх розвитку може бути досягнута. Під педагогічними умовами мається на увазі наявність позитивного для дитини оточення, науково-обґрунтованих програм виховання та навчання, відповідного методичного та кадрового забезпечення закладу дошкільної освіти, адекватних методів та прийомів корекційно-виховної роботи.

Особливості організації адаптивного фізичного виховання дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

Період навчання в закладі дошкільної освіти є сенситивним для розвитку багатьох важливих психофізичних якостей і здібностей дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірною ступеня та сприятливий для їх ефективної педагогічної корекції. Саме в дошкільному віці закладається фундамент для подальшого як фізичного, так і психічного розвитку вихованця. І одним з дієвих засобів корекційно-розвивальної роботи є адаптивне фізичне виховання.

Потрібно відзначити необхідність індивідуального та диференційованого підходу в процесі фізичного виховання дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірного ступеня – не існує загальних особливостей психомоторики даної категорії дітей, є особливості розвитку, зумовлені індивідуальними психічним, фізичним і педагогічним анамнезами. При цьому слід враховувати, що контингент наявних закладів освіти неоднорідний за віком, станом здоров'я, особливостями психофізичного розвитку, наявністю та якістю переддошкільної підготовки, а також здатністю до навчання вихованців.

Фізичні та психічні порушення розвитку дошкільників потрібно розглядати, зважаючи на індивідуальні особливості стану здоров'я, готовність організму дитини до фізичних навантажень, рівень розвитку пізнавальних процесів (особливо таких як пам'ять, увага, мислення, мовлення) та моторики дітей. Як розвиток, так і корекція психофізичних порушень дітей засобами фізичного виховання передбачає комплекс психолого-педагогічних заходів в межах програми розвитку під лікарсько-педагогічним спостереженням. При цьому належна увага має приділятися питанню безпеки вихованців під час занять фізичними вправами.

Формування безпечної поведінки дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

В умовах повномасштабної війни росії проти України надзвичайно важливим є гарантування збереження життя, фізичного та психічного здоров'я дітей під час здобуття освіти; організація безпечного освітнього середовища. Нормативні документи, розроблені з метою вирішення цього завдання, потребують реалізації в закладах освіти³²³³³⁴³⁵.

³² Лист Міністерства освіти і науки України № 1/3845-22 від 02.04.22 року «Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні»

³³ Розпорядження Кабінету Міністрів України № 301-р від 07.04.2023 «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти»

³⁴ Лист Міністерства освіти і науки № 1/8820 від 20.06.2023 «Про організацію безпечного освітнього простору в закладах дошкільної освіти та обладнання укриттів»

³⁵ Лист Міністерства освіти і науки 1/12490-23 від 21.08.23 року «Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2023/2024 навчальному році»

Попередження травматизму та безпека життєдіяльності дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку великою мірою залежить від:

- ❖ наявності та стану захисної споруди закладу дошкільної освіти;
- ❖ організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти в залежності від обставин в умовах воєнного стану та надзвичайної ситуації у населеному пункті (очний, дистанційний, змішаний);
- ❖ виявлення вибухонебезпечних та інших підозрілих предметів у закладі освіти;
- ❖ організації і матеріально-технічного забезпечення проведення занять з фізичного виховання;
- ❖ проведення підготовки дітей та персоналу ЗДО до перебування в захисній споруді чи укритті;
- ❖ організації супроводу дітей до укриття (у разі безпосередньої загрози життю та здоров'ю дітей вводити в дію плани евакуації вихованців); наявності невідкладного евакуаційного рюкзака для групи, закладу освіти та дитини; позитивним буде мати кожній дитині свій особистий «тривожний» рюкзак, який заздалегідь готують батьки;
- ❖ чіткого дотримання алгоритму дій під час критичної (надзвичайної) ситуації (повітряної тривоги, пожежі, повені, землетрусу, ракетного удару, обстрілу, хімічної атаки, ризику нападу на заклад освіти тощо);
- ❖ присутність медичного працівника весь час перебування дітей в укритті;
- ❖ своєчасності надання різних видів психолого-педагогічної підтримки дітям, батькам (за потреби); допомоги дітям у подоланні негативних наслідків травмуючих подій, сприяння стресостійкості та адаптації.

Під час організації занять фізичними вправами вихованців важливо передбачити заходи безпеки та попередження травматизму дітей, зважаючи

на особливості їх реалізації. Безпека дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку протягом усього часу перебування в закладі дошкільної освіти гарантується створенням умов для їх фізичного та психологічного благополуччя, попередження травматизму, фізичних і емоційних перевантажень, що призводять до стомлення і перевтоми.

Вимоги безпеки під час занять з фізичного виховання поширюються на всіх учасників освітнього процесу під час організації та проведення всіх форм занять. Заняття з фізичного виховання у закладах освіти проводяться відповідно до програми з фізичного виховання, затвердженої Міністерством освіти і науки України. Вони повинні проводитися інструктором з фізичної культури або особами, які мають належну освіту та кваліфікацію. Дозвіл на введення в експлуатацію спортивних споруд та проведення занять з фізичного виховання під час прийому закладу освіти до нового навчального року дає комісія, створена відповідно до рішення виконкому райради. Переобладнання спортивних споруд та встановлення додаткового обладнання дозволяється тільки за узгодженням з представниками райради, районного управління освіти, пожежного нагляду та районної санепідемстанції.

Для занять з фізичного виховання допускаються вихованці, які пройшли медичний огляд і не мають протипоказань щодо стану здоров'я. Висновок про стан здоров'я медперсонал доводить до відома інструктора з фізичної культури.

Під час проведення фізичного виховання дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку як на заняттях з фізичного виховання, так і під час проведення фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі дня та фізкультурно-масових заходів вихованці користуються спеціальним спортивним одягом (спортивний костюм) та спортивним взуттям. Проводити заняття без спортивного одягу і спортивного взуття не дозволяється.

У місцях проведення занять має бути аптечка (на відкритих спортивних майданчиках – переносна аптечка) з набором медикаментів, перев'язувальних засобів для надання першої долікарської допомоги у разі травм та пошкоджень.

Під час занять фізичними вправами слід додержуватися правил техніки безпеки. Велике значення має підготовка місць занять, наявність підготовленого справного спортивного обладнання і інвентарю. Спортивні майданчики для занять фізичними вправами і рухливими іграми повинні бути розташовані на відстані не менше 10 м від корпусів та інших приміщень. Покриття майданчиків повинно бути рівним, без камінців та інших предметів.

Фізкультурне обладнання та прилади повинні бути не пошкоджені і відповідати гігієнічним вимогам. При виконанні фізичних вправ інвентар повинен знаходитися в закріпленому положенні. Коло гімнастичних снарядів та під ними обов'язково треба покласти гімнастичні мати. Під час падіння або зіскоків вони запобігають різним пошкодженням.

У фізкультурному залі та на спортивному майданчику повинні бути створені умови, що забезпечують охорону життя і здоров'я дошкільників:

- усе обладнання: гімнастична стінка, комплекси, драбинки тощо повинні бути надійно закріплені; всіляке обладнання, посібники, предмети оздоблення повинні встановлюватися та розміщуватися з урахуванням їх повної безпеки і стійкості, яка виключає можливість падіння;
- обладнання та прилади, яким користуються діти, повинно за своїми розмірами відповідати їх віковим показникам;
- інвентар, що використовується дітьми, необхідно розташовувати на висоті, що не перевищує рівня їх грудей;
- у користування дітям даються тільки справні та безпечні предмети;

- все обладнання та інструменти мають бути акуратно, зручно і раціонально розміщені, утримуватися в чистому, справному стані. Усі колючі, різучі предмети повинні зберігатися в недоступному для дітей місці.

Приміщення, в якому організовується фізкультурна діяльність, має бути чистим, світлим, добре провітрюваним. Освітлення повинно відповідати встановленим санітарно-гігієнічним нормам. Підлога фізкультурного залу повинна бути рівною, з якісним покриттям, що дозволяє швидко проводити вологе прибирання. На початку занять підлога повинна бути не тільки чиста, але й суха. На вологій поверхні можна посковзнутися, особливо в спортивних і рухливих іграх, при бігу і стрибках. Для того, щоб не було травматизму, треба займатися в спортивному взутті на гумовій підшві.

Під час бігу на короткі дистанції не можна перебігати на сусідню доріжку, це може привести до зіткнення вихованців. Усі бігові змагання проводять при русі в одному напрямку. У стрибках треба чітко дотримуватися черги виконання. Особливої обережності потребує метання: не можна знаходитися в місцях приземлення м'яча тощо. Категорично забороняється на усіх заняттях порушувати дисципліну, виконувати вправи без дозволу та нагляду педагога.

Вимоги до методики керівництва фізкультурною діяльністю в спеціальних закладах дошкільної освіти для дітей з порушенням інтелектуального розвитку при проведенні фізкультурно-оздоровчої роботи:

- не допускати знаходження дітей у залі або на фізкультурному майданчику без нагляду педагога;
- стежити за тим, щоб діти самовільно не використовували прилади, снаряди та тренажери;
- стежити за правильним вибором місця проведення заняття так, щоб у полі зору перебували всі діти;
- при виконанні вправ з предметами стежити за достатнім інтервалом і дистанцією між дітьми;

- навчаючи дітей руховим навичкам, педагог повинен забезпечити правильний показ руху кількаразово;
- здійснювати постійний контроль за збереженням правильної пози та постави дітей під час виконання вправи;
- постійний контроль стану дітей, не допускати їх перевтоми;
- ознайомлення дітей з правилами поведінки на занятті та систематичний контроль їх виконання.

Будь-яка рухова діяльність дошкільників з інтелектуальними порушеннями легкого і помірного ступеня може здійснюватися лише під безпосереднім контролем і наглядом з боку педагога (інструктора з фізичної культури).

З метою оптимізації заходів безпеки та попередження травматизму дошкільників доцільно:

- кількаразове пояснення правил техніки безпеки;
- нагадування правил техніки безпеки за потреби;
- по ходу проведення заняття постійно слідкувати за дотриманням вихованцями техніки безпеки, використовуючи вказівку при недотриманні;
- зважати при поясненні та при роботі з забезпечення виконання правил поведінки та безпеки на індивідуальні особливості психофізичного розвитку вихованців;
- постійна підтримка мотивації дотримання дітьми техніки безпеки;
- при виконанні фізичних вправ (рухових дій) – додатковий контроль правильності техніки виконання (загроза неправильного виконання вправи у зв'язку з недостатнім розвитком координаційних здібностей, швидкості реакції тощо).

Оптимізація організації занять з адаптивного фізичного виховання багато в чому визначає можливості дотримання заходів безпеки та попередження травматизму дітей при проведенні занять. Будь-яка діяльність дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку, а особливо фізична,

може здійснюватися лише під безпосереднім *контролем і наглядом* з боку педагога.

Форми організації занять з фізичного виховання

Результативність навчання та виховання дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку великою мірою залежить від організаційно-методичного забезпечення проведення урочних, режимних і позаурочних форм фізичного виховання.

Заплановано³⁶ проведення наступних *форм організації занять з фізичного виховання*:

- заняття з фізичного виховання;
- щоденні фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі дня (ранкова гігієнічна гімнастика, гімнастика пробудження після денного сну, фізкультурні хвилинки, фізкультурні паузи, фізкультурні вправи на прогулянках у другій половині дня, загартовальні процедури);
- фізкультурно-масові заходи (лікувальна фізична культура, заняття на тренажерах і тренажерних пристроях, фізкультурні свята, пішохідні прогулянки, дні здоров'я, фізкультурні розваги).

Всі форми роботи з фізичного виховання мають узгоджуватись, вони є ланками єдиної системи корекційно-розвивального впливу освітнього процесу.

Заняття з фізичного виховання

Основною організаційною формою фізичного виховання є *заняття з фізичного виховання*.

Для успішної реалізації педагогічних завдань заняття з фізичного виховання має значення рівень підготовленості інструктора з фізичної культури до його проведення: якість складених календарно-тематичних планів, плану-конспекту заняття. В залежності від завдань конкретного заняття (освітніх, оздоровчих, корекційно-розвивальних, виховних), інструктор з фізичної культури будує схему проведення заняття,

³⁶ Додаток до листа Міністерства освіти і науки України № 1/9-563 від 16.08.2010 року «Фізичний розвиток дітей в умовах дошкільного навчального закладу»

застосовуючи визначені засоби, методи та способи організації роботи. При цьому потрібно враховувати як особливості психофізичного розвитку вихованців, рівень їх фізичної підготовленості; так і умови проведення заняття (матеріально-технічні, клімато-географічні та метеорологічні), необхідно дотримання гігієнічних принципів організації навчального процесу (відповідність навчальних навантажень віковим і індивідуальним особливостям дошкільника, наукова організація навчального процесу, забезпечення оптимальних умов навчання).

Зміст занять з фізичного виховання передбачений програмою³⁷. Програмний матеріал розподілений протягом навчального року шляхом ускладнення. Заняття значною мірою визначають зміст інших форм фізичного виховання дітей. Важливо забезпечити зв'язок їх змістовного компоненту з іншими формами фізичної культури протягом навчального дня та міжпредметний зв'язок.

Тривалість занять³⁸ для дітей раннього віку – 15-20 хв., молодшого дошкільного віку 20-30 хв., старшого дошкільного віку 30-40 хв.

Заняття з фізичного виховання складається з наступних методично пов'язаних частин: вступної, підготовчої, основної і заключної. Їх тривалість та обсяг матеріалу не постійні, вони змінюються залежно від освітніх завдань, матеріально-технічних умов проведення заняття, індивідуальних психофізичних особливостей вихованців групи.

Вступна частина (4-6 хв.) вирішує завдання початкової організації дітей, створення цільової настанови та мотивації до вирішення завдань заняття, роз'яснення дітям змісту заняття. Включає прихід вихованців на місце проведення заняття, шикування, пояснення завдань заняття,

³⁷ Бобренко І.В. Фізичне виховання. Програма розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями / О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Сухіна, О.І. М'якушко, І.В. Бобренко. Київ, ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2023. Режим доступу: <http://ispukr.org.ua/>

³⁸ Додаток до листа Міністерства освіти і науки України № 1/9-563 від 16.08.2010 року «Фізичний розвиток дітей в умовах дошкільного навчального закладу»

перешиккування шиккування та перешиккування виконується відповідно змісту програми).

Підготовча частина (4-10 хв.) сприяє активізації функцій організму та підготовці дітей до виконання завдань основної частини, забезпеченню мотивації, корекції психоемоційного стану дошкільників. При цьому всі вправи мають бути вже розучені, знайомі дітям по попереднім заняттям з фізичного виховання. Це можуть бути стройові, дихальні, ритмопластичні та імітаційні вправи; вправи на розтягування; елементарні спортивно-прикладні вправи; вправи для формування м'язового корсету та профілактики порушень постави; ігри різного ступеню інтенсивності. Обов'язково виконуються підвідні та підготовчі до основної частини заняття вправи. Рівень фізичного навантаження поступово зростає, але залишається помірним.

Основна частина (10-20 хв.) призначена для вирішення основних освітніх, оздоровчих, корекційно-розвивальних і виховних завдань заняття, передбачених навчальною програмою та планом заняття. Засобами основної частини заняття з фізичного виховання є вправи з використанням гімнастичних предметів і приладів, вправи для розвитку координаційних здібностей, ритмопластичні вправи, елементарні спортивно-прикладні вправи; рухливі та спортивні ігри з елементами бігу, стрибків; з метанням, ловінням. Вправи з переважною спрямованістю на розвиток координаційних здібностей доцільно виконувати в I-ій третині основної частини, вправи з більшим фізичним чи емоційним навантаженням – у I-ій та II-ій третині, ритмопластичні вправи – у III-ій третині основної частини заняття.

Перевірка та оцінювання рівня розвитку знань, умінь і фізичних якостей дошкільників проводиться в II-ій чи III-ій третині основної частини. Рівень фізичного навантаження та психоемоційного напруження поступово знижується на кінець основної частини заняття.

Заключна частина (2-4 хв.) має на меті зменшення рівня фізичного навантаження та сприяє оптимізації подальшої діяльності вихованців.

Використовуються дихальні вправи, елементарні спортивно-прикладні вправи (наприклад, різні варіанти бігу чи ходьби з поступовим зниженням темпу); вправи на розслаблення, кистьова та пальчикова гімнастика, імітаційні та ритмопластичні вправи, ігри (малорухливі та на місці). Наприкінці заключної частини заняття – шиккування, підсумки заняття, відзначення успішності виконання завдань.

Ділення заняття на частини є відносним. Кожне заняття з фізичного виховання – єдиний процес з комплексом взаємопов'язаних завдань. Тривалість кожної частини може змінюватись залежно від конкретних завдань заняття, рівня фізичної підготовленості дошкільників і індивідуальних психофізичних особливостей вихованців.

Відзначимо особливості використання різних типів занять у спеціальних закладах дошкільної освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку³⁹.

За освітніми завданнями, співвідношенням нового і знайомого програмового матеріалу фізкультурні заняття поділяють на:

- мішані (подається новий руховий матеріал та закріплюються раніше набуті уміння і навички; співвідношення знайомого та нового матеріалу на таких заняттях складає 3:1 або 4:1);
- заняття на закріплення й удосконалення рухових вмінь і навичок, або тренувальні (будується на більш або менш знайомих вправах);
- контрольні (проводяться за потребою в кінці місяця або кварталу, півріччя з метою перевірки рівня сформованості рухових умінь і навичок, спеціальних знань, розвитку фізичних якостей тощо).

За змістом рухових завдань і методикою проведення розрізняють такі заняття:

- комплексні, або інтегровані, мішані (включають стройові, загальнорозвивальні вправи, основні рухи, рухливі ігри та інші види

³⁹ Додаток до листа Міністерства освіти і науки України № 1/9-563 від 16.08.2010 року «Фізичний розвиток дітей в умовах дошкільного навчального закладу»

фізичних вправ; проводяться з використанням комплексу наочних, словесних, практичних методів і прийомів навчання залежно від віку дітей);

- сюжетні (будуються, як правило, за типовою структурою, але у формі «рухової розповіді», де всі рухові завдання пов'язані спільним сюжетом і виконуються в цікавих ігрових ситуаціях, на імітаціях тощо);

- ігрові (всі освітні завдання розв'язуються лише з допомогою ігор (3-5): спочатку проводяться 1-2 гри малої і середньої рухливості, потім – 1-2 гри великої рухливості, а на закінчення – малорухлива гра; ігри добираються так, щоб за руховим змістом вони відповідали змісту всіх структурних частин типового заняття; проводяться на закріплення набутих рухових навичок або з контрольною метою);

- домінантні (акцентовані на реалізацію певних освітніх завдань, застосуванні певних засобів фізичного розвитку тощо, наприклад: заняття на розвиток швидко-силових якостей, або на оволодіння елементами спортивної гри чи вправи, або заняття з переважним використанням певного виду фізкультурного обладнання, інвентарю тощо).

За педагогічною спрямованістю розрізняють заняття:

1. *Вступні* (на початку навчального року, на початку вивчення нового розділу програми). Ознайомлення вихованців з новими завданнями, теоретичними відомостями, вимогами до організації занять з фізичної культури. В основній частині заняття – виконання дітьми фізичних вправ, що знаходяться на II-му та III-му етапах формування рухового уміння. Залежно від рівня фізичної підготованості вихованців розробляється методика набуття нових навичок, реалізації поставлених завдань.

2. *Ознайомлення з новим матеріалом* – проводяться після вступних занять і служать для візуального знайомства з новою вправою (її елементом) та надання поняття про техніку її виконання. До підготовчої частини заняття включити специфічні для даної рухової дії підвідні та підготовчі вправи. Сприймання спочатку незнайомої фізичної вправи цілком, а потім окремого її елемента (якщо вправа складна для розучування в цілому, що характерно

для даної категорії дітей); поняття про техніку виконання вправи (її елементу); повторення показу елементу вправи (цілої вправи). В основній частині заняття проводиться виконання вже знайомих елементів даної вправи, практична апробація рухової дії на основі раніше засвоєних знань і вмінь. Важливо, щоб новий матеріал був як цікавим, так і доступним для дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірною ступеня.

3. Вивчення нового матеріалу – проводяться для закріплення техніки виконання елементу рухової дії, виправлення помилок при його виконанні. В підготовчу частину заняття включити відповідні підвідних вправи. Виконання знайомих елементів даної рухової дії і вправ подібної спрямованості (в I-ій третині основної частини заняття); розучування та правильне виконання рухової дії в повільному темпі (в I-ій третині основної частини заняття); повторення дії для закріплення навички (в II-ій та III-ій третинах основної частини заняття з фізичного виховання). При цьому велике значення має техніка виконання рухової дії і своєчасне заохочення дитини.

4. Повторення та вдосконалення засвоєння навчального матеріалу – використовуються для закріплення вивченого матеріалу шляхом повторення його правильного виконання, вдосконалення техніки рухової навички, досягнення позитивних результатів в незначно змінених умовах (формування рухового уміння). Тільки після вивчення окремих елементів складної для виконання вправи, здійснюється поетапне розучування фізичної вправи, з'єднаної в єдине ціле з частин, повторення та вдосконалення її виконання.

5. Мішаного типу – застосовуються для вивчення нового матеріалу (в I-ій третині основної частини заняття з фізичного виховання) та вдосконалення пройденного матеріалу (в II-ій та III-ій третинах основної частини заняття). У спеціальних закладах дошкільної освіти заняття такого типу використовуються часто. Вони застосовуються для вивчення нескладного матеріалу та для вдосконалення знайомого навчального матеріалу.

6. Контрольні (підсумкові) – проводяться після закінчення вивчення розділу програми, в кінці навчального року. Включають перевірку та оцінювання рівня розвитку умінь і фізичних якостей вихованців; повторення виконання та вдосконалення вивчених раніше фізичних вправ.

Знання типології занять з фізичного виховання дає змогу педагогу (інструктору з фізичної культури, вихователю) найліпшим чином організувати вирішення поставлених завдань.

Розглянемо організаційно-методичні форми навчальної діяльності дітей даної категорії (за загальноприйнятою класифікацією) та особливості їх застосування в спеціальних закладах дошкільної освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

1. Всі вихованці одночасно включені в навчальний процес:

1.1. Фронтальний спосіб організації дітей на занятті – одночасне виконання всіма вихованцями групи одного і того ж завдання в спільному ритмі та темпі. Виконуються добре знайомі вихованцям вправи, що не потребують страховки та безпосередньої допомоги з боку педагога. Наприклад, одночасне виконання всіма дітьми групи (за допомогою чи наслідуючи педагога) вправ зі зміною положення рук, шикування, ходьби в колоні тощо.

1.2. Груповий спосіб – одночасне виконання дітьми, поділеними на підгрупи (2 – 5 дітей) за рівнем фізичної підготованості (чи, додатково, за іншими показниками, наприклад, за статтю, зростом тощо дітей одного рівня фізичної підготованості) різних завдань. Потім підгрупи міняються місцями (бажано, але не обов'язково).

Цей спосіб, як і колове тренування, сприяє збільшенню моторної щільності заняття. При цьому важливе значення має:

- при формуванні підгруп враховувати особливості психоемоційного стану дошкільників і їх мовленнєвого розвитку;
- дотримуватись правильного добору вправ: не рекомендується застосовувати вправи, спрямовані на розвиток одних і тих груп м'язів чи

фізичних якостей; при цьому доцільним є включення вправ, які доповнюють одна одну у цілеспрямованому впливі на організм дитини;

- забезпечити індивідуальний педагогічний контроль інструктором з фізичної культури дій кожного вихованця.

1.3. Індивідуальний спосіб – одночасне виконання вихованцями персональних завдань (незалежно один від одного). Цей спосіб найбільш ефективний при роботі з дошкільниками з порушеннями інтелектуального розвитку. Він застосовується за умови забезпечення індивідуального педагогічного контролю дій кожного вихованця педагогом.

2. Вихованці виконують завдання по чергово:

2.1. Поточковий спосіб – виконання вихованцями однакових вправ по чергово, один за одним (поточком).

Застосовується при розучуванні техніки виконання рухової дії, закріпленні та повторенні для вдосконалення рухової навички.

При цьому важлива невелика кількість дітей (2-3 дитини) у потоці (при більшій кількості дітей знижується рівень фізичного навантаження вихованців, їх здатності до цілеспрямованої уваги, ефективності сприйняття, ефективності формування рухової навички). На практиці, коли дітей більше 3-х, потрібна організація педагогом ще одного потоку. Комплекси вправ для потоків добираються залежно від стадії виконання навчального плану.

2.2. Змінний спосіб – виконання вправ змінами: вихованців поділяють на зміни (2 – 3 дитини), одна зміна здійснює одночасне виконання вправи, а інша спостерігає. Використовується не часто.

При формуванні змін педагогом потрібно враховувати рівень фізичної підготованості дошкільників. Застосовується при повторенні навчального матеріалу, для вдосконалення виконання добре знайомих вихованцям вправ, що не потребують безпосередньої страховки чи допомоги педагога.

2.3. Колове тренування – по чергове виконання вправ дітьми в підгрупах (2 – 3 групи, залежно від кількості дошкільників і наявних місць занять). Використовується не часто.

Вихованців ділять на групи (2 – 3 дитини) за рівнем фізичної підготовленості (чи за зростом, статтю дітей одного рівня фізичної підготованості) з врахуванням особливостей їх мовленнєвого та психоемоційного розвитку. Кожна з груп здійснює задану вправу визначеним педагогом способом (фронтальним, потоковим, поперемінним у парах). Колове тренування може застосовуватись тільки за умови забезпечення контролю дій вихованців у підгрупах педагогом.

2.4. Поперемінний в парах – почергове виконання вправ в парах: вихованців поділяють на пари, одним вихованцем виконується вправа, інший спостерігає. Виконується за допомогою педагога.

Цей спосіб використовується в процесі занять з фізичного виховання: наприклад, при виконанні вправ з використанням гімнастичних предметів і приладів, ритмопластичних вправ.

При застосуванні *форм навчальної діяльності 2-ї групи* (вихованці виконують завдання почергово) частина дітей залишається «в черзі» та для заповнення цих пауз потрібно запропонувати дітям прості та добре знайомі додаткові фізичні вправи. При цьому, добираючи вправи потрібно враховувати інтенсивність комплексу виконаних вправ і психоемоційний стан вихованців, враховуючи психофізичні особливості даної категорії дітей. Саме тому найбільш ефективними будуть рухливі ігри різного ступеню інтенсивності. З цією метою можна використати також і гімнастичні вправи: дихальні, ритмопластичні, на розтягнення, на розслаблення, імітаційні (теж різного ступеню інтенсивності). Активізація частини дошкільників, наразі не задіяної в виконанні комплексу вправ, значно підвищить рівень моторної щільності заняття та працездатність і мотивацію дітей до занять фізичними вправами.

Організаційно-методичні форми навчально-виховної діяльності можуть комбінуватись. Наприклад, при груповому способі організації дітей на занятті всередині підгрупи виконання фізичної вправи може бути здійснене фронтальним способом (поточним, змінним тощо).

Заняття з фізичного виховання відзначається впорядкуванням діяльності дошкільників і дозуванням фізичних навантажень. Педагог має передбачити рівень фізичного навантаження дітей на занятті, способи контролю та засоби його регуляції.

Заняття з фізичного виховання повинні викликати інтерес, активізувати як рухову, так і пізнавальну діяльність дітей, мати чітку корекційно-розвивальну спрямованість. Розробляючи календарний план, необхідно забезпечити зв'язок з іншими формами організації занять в процесі фізичного виховання та міжпредметний зв'язок.

Фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі дня

Щоденні фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі дня (ранкова гігієнічна гімнастика, гімнастика пробудження після денного сну, фізкультурні хвилинки, фізкультурні паузи, фізкультурні вправи на прогулянках у другій половині дня, загартувальні процедури) є частиною цілісної системи освітніх, корекційно-розвивальних, оздоровчих і виховних заходів. Фізкультурно-оздоровча діяльність – система реалізації природних здібностей дитини на основі активізації цілеспрямованої м'язової діяльності. Це педагогічний процес, система заходів, спрямованих на вдосконалювання фізичних можливостей і інтелектуальних здібностей, на підвищення психоемоційної стійкості та адаптаційних резервів організму вихованців.

Орієнтовний зміст цих занять визначається змістом програми «Фізичне виховання» відповідного віку. Застосування цих заходів сприяє активізації рухового режиму; зменшенню втоми та підвищенню фізичної та розумової працездатності; зростанню мотивації до занять фізичними вправами; формуванню правильної постави та навичок здорового способу життя; вихованню морально-вольових якостей дітей.

Фізкультурно-оздоровчі заходи проводять щоденно в приміщенні закладу дошкільної освіти чи на свіжому повітрі (в залежності від змісту заходу та відповідності погодних умов гігієнічним нормам). Вони є

обов'язковими для всіх вихованців, за винятком звільнених лікарем за станом здоров'я.

Ранкова гігієнічна гімнастика, гімнастика пробудження після денного сну, фізкультурні хвилинки, фізкультурні паузи, фізкультурні вправи на прогулянках у другій половині дня *складаються* з наступних методично пов'язаних частин: вступної, підготовчої, основної і заключної (їх специфіка описана нами вище, при розгляді урочної форми занять). Тривалість кожної частини змінюється залежно від умов і конкретних завдань заняття.

Організаційно-методичні форми навчальної діяльності при проведенні фізкультурно-оздоровчих заходів в режимі навчального дня (з врахуванням особливостей застосування, характерних для даної категорії дітей, відзначених при розгляді урочної форми занять):

- ранкова гігієнічна гімнастика – фронтальний, індивідуальний способи;
- гімнастика пробудження після денного сну – фронтальний, індивідуальний способи;
- фізкультурні хвилинки – фронтальний, індивідуальний способи;
- фізкультурні паузи – фронтальний, індивідуальний способи;
- фізкультурні вправи на прогулянках у другій половині дня – фронтальний, груповий, індивідуальний способи; можливе комбінування форм навчально-виховної діяльності з застосуванням колового тренування, групового, поперемінного в парах та потокового способів;
- загартувальні процедури – індивідуальний спосіб.

Важливо сприяти підвищенню мотивації діяльності дошкільників в процесі занять з фізичного виховання, ретельно планувати всі заходи, оптимізувати їх зміст відповідно індивідуального психофізичного стану вихованців, конкретних умов та особливостей календарного плану.

Фізкультурно-масові заходи

Фізкультурно-масова робота – система організованих занять фізичними вправами, що проводяться з метою урізноманітнення фізичної

підготовки вихованців, підкріплення вироблених напередодні рухових навичок, профілактики стомлення, підвищення розумової працездатності за рахунок активного відпочинку. Для фізичного виховання дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірного ступеня велике значення має правильна організація не тільки навчального часу, а й всього дня. Активний відпочинок – зміна виду діяльності, що сприяє зміцненню здоров'я, фізичному розвитку, підтримці належного рівня розумової та фізичної працездатності. Вихованці потребують частої зміни діяльності: їх працездатність змінюється залежно від якості спеціально організованого активного відпочинку.

Систематичне проведення фізкультурно-масової роботи сприяє якісному вирішенню завдань фізичного виховання дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку, виявленню спортивних здібностей та індивідуальної обдарованості, розвитку інтересу та звички до занять фізичною культурою, зацікавленню традиціями української національної фізичної культури, активній рекреації та розвитку соціальної активності дітей.

Фізкультурно-масова робота організується в залежності від особливостей корекційної спрямованості закладу дошкільної освіти та його матеріально-технічних можливостей; особливостей психофізичного розвитку дітей, що визначають зміст фізкультурно-масової роботи. Бажано проводити фізкультурно-масові заходи на свіжому повітрі, що вирішується в залежності від змісту заходу та відповідності метеорологічних умов гігієнічним нормам.

До фізкультурно-масової роботи залучають вихованців, які пройшли медичний огляд, не мають протипоказань за станом здоров'я та за віком для допуску до занять. У програмі⁴⁰ подано орієнтовний зміст фізкультурно-масових заходів (лікувальна фізична культура, заняття на тренажерах і

⁴⁰Бобренко І.В. Фізичне виховання. Програма розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями / О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Сухіна, О.І. Мякушко, І.В. Бобренко. Київ, ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2023. Режим доступу: <http://ispukr.org.ua/>

тренажерних пристроях, фізкультурні свята, пішохідні прогулянки, дні здоров'я, фізкультурні розваги).

Застосування *організаційно-методичних форм навчально-виховної діяльності* (з врахуванням особливостей застосування, характерних для даної категорії дітей, відзначених нами при описі способів організації вихованців на занятті з фізичного виховання):

- лікувальна фізична культура – індивідуальний спосіб;
- заняття на тренажерах і тренажерних пристроях – індивідуальний спосіб;
- фізкультурні свята – фронтальний, потоковий, груповий, індивідуальний способи; можливе комбінування форм навчальної діяльності з застосуванням колового тренування, групового, поперемінного в парах та потокового способів;
- пішохідні прогулянки – фронтальний, груповий, індивідуальний способи та їх комбінування;
- дні здоров'я – фронтальний, потоковий, груповий, індивідуальний способи; можливе комбінування форм навчальної діяльності з застосуванням колового тренування, групового, поперемінного в парах та потокового способів;
- фізкультурні розваги фронтальний, потоковий, груповий, індивідуальний способи.

Заняття ЛФК спрямовані на розширення рухових можливостей дитини, розвиток загальної координації, корекцію моторних порушень (порушень постави, плоскостопості тощо), зняття м'язових затисків.

У результаті курсу занять з ЛФК вирішуються такі завдання, важливі для пізнавального розвитку вихованців:

- освоєння простору приміщення ;
- освоєння дитиною власного тіла ;
- виконання дитиною ряду послідовних рухів;
- розвиток зорово-моторної координації;

- формування взаємодії рук, ніг, рецепторної координації рухів;
- розвиток слухової уваги, вміння діяти за інструкцією;
- розвиток здатності до сприйняття та виконання рекомендації

педагога.

При організації щоденних фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі дня та фізкультурно-масової роботи важливо забезпечити не тільки педагогічно організовану рухову діяльність, а й надання теоретичних знань дошкільникам із опором на предметну і практичну діяльність.

Ефективність різних форм фізичного виховання зростає за умови забезпечення спадковості змісту занять і інших форм організації занять, ланок єдиної системи корекційно-розвивального впливу навчально-виховного процесу; розмаїтості застосованих форм занять, що забезпечує можливість осягнення більшого числа дошкільників; здійснення індивідуального та диференційованого підходу, з врахуванням як загальних, так і специфічних особливостей розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Підвищення мотивації рухової діяльності вихованців

Слабкість мотивів діяльності та їх нестійкість – типовий вияв незрілості мотиваційної сфери дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірного ступеня. Інтереси вихованців відрізняються інертністю, уповільненням реакції та вираженим емоційним відношенням до найбільш яскравих моментів практичної діяльності. Все це, як і недорозвиток волі, характерний для них, ускладнює розвиток мотиваційної сфери дітей.

Одним з дієвих шляхів, що сприяють підвищенню мотивації рухової діяльності вихованців є створення таких умов, які дозволять дітям отримувати задоволення в результаті здійснення ними дії (більше практичної). Рухові завдання повинні бути цікавими, поданими в конкретній формі, мати наочний результат.

Диференційований підбір завдань, що дає можливість вихованцям успішно їх виконувати, сприяє виникненню морального задоволення у вихованців, зростанню впевненості в своїх силах, позитивному відношенню до занять фізичними вправами. «Успіх діяльності є функцією якості навички й сили мотиву. Оцінюючи ефективність виконання діяльності, необхідно враховувати не тільки силу мотиваційної тенденції, що детермінує цю діяльність, а й ступінь співвіднесення окремих її елементів»⁴¹.

В результаті корекційно-розвивального спрямування процесу адаптивного фізичного виховання, завдяки розвитку психіки дітей, з появою нових психологічних утворень, які ускладнюють як процес мотивації, так і структуру мотиву діяльності, зі збільшенням утворюючих мотив компонентів, відбувається більш обґрунтоване прийняття рішень дітьми, формування намірів і їх практична реалізація в цілеспрямованій руховій діяльності. Все це сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу на заняттях з фізичного виховання в закладі дошкільної освіти.

Формування навичок елементарної рухової діяльності

Вагомою умовою успішного включення дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірною ступеня в освітній простір є максимальне врахування їх особливих освітніх можливостей, потреб із опором на різні організаційні форми їх навчання та виховання. Організація навчально-виховного процесу цієї категорії дітей потребує розуміння закономірностей психофізичного розвитку вихованців і знання особливостей організаційно-методичного забезпечення процесу адаптивного фізичного виховання.

У процесі адаптивного фізичного виховання навчання розглядається як організований процес передачі та засвоєння системи спеціальних знань та рухових умінь, спрямованих на фізичне та психічне вдосконалення дитини.

Як відзначав М.М. Боген, «перше, чому починає вчитися людина, що вступає в життя рухові дії. Навчання їм триває весь той час, поки вона

⁴¹ Психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. 2-ге вид., стереотип. К.: Либідь, 2000. С. 406.

прогресує в будь-якій з сфер свого буття. Людина пізнає нове про себе і про довкілля, розширюється та удосконалюється коло її знань, умінь і навичок, і це пізнання здійснюється через рухи, за допомогою рухів, в рухах. Навчання руховим діям необхідно в будь-якій діяльності. Однак тільки в сфері фізичного виховання вивчення їх є ядром навчання, оскільки тут рухова діяльність виступає і як об'єкт, і як засіб, і як мета удосконалення»⁴².

Результатом навчання є формування у вихованця системи рухових дій. Залежно від кількісного та якісного стану такої системи розрізняють два її рівня: «рухове уміння» та «рухова навичка».

Існує два концептуальні підходи трактовки поняття «рухова навичка»: з позиції теорії утворення умовних рефлексів (І.П. Павлов, О.П. Крестовніков, О.Ц. Пуні, Е.О. Асратян та ін.) та з позиції теорії формування багаторівневої системи рухових дій (М.О. Бернштейн, Л.В. Чхайдзе, М.М. Боген, Д.Д. Донський та ін.).

За І.П. Павловим, рухова навичка рухові умовні рефлекси, сформовані та доведені до автоматизму в процесі онтогенезу. З фізіологічної точки зору, будь-яка навичка являє собою злагоджену, стабільну систему умовно-рефлекторних зв'язків між органами чуття, центральною нервовою системою, м'язами та внутрішніми органами. На думку А.Ц. Пуні, навчання рухових дій, техніці фізичних вправ з психологічної точки зору процес чуттєво-раціонального пізнання та практичного оволодіння ними до рівня завчених дій (навичок).

Багаторівнева теорія М.О. Бернштейна є основою для розуміння процесу навчання рухових дій, дидактичні підходи якого базуються на кількаразовому повторенні фізичної вправи. Вчений вважав, що формування навички «не в повторенні рухів, а у вдосконаленні багаторівневої системи рухів»⁴³.

⁴² Боген М.М. Обучение двигательным действиям : учебник для студентов, преподавателей университетов физической культуры. М.: Физкультура и спорт, 1985. С. 6.

⁴³ Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. М., 1990. С. 166.

Навчання руховій дії (або фізичній вправі, якщо вона розглядається як визначена рухова дія) педагогічний процес набуття спеціальних знань, формування рухового вміння та розвитку відповідних рухових якостей (наприклад, навчання нахилів тулуба сприяє розвитку сили та координації). Ці процеси різняться засобами та методами навчання. При цьому, знання, що набуваються під час навчання руховій дії, мають велике загальноосвітнє значення.

Формування системи рухових умінь – одне з найбільш важливих завдань фізичного виховання дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку. При визначенні психофізіологічних особливостей діяльності на рівні побудови та управління рухами, дослідники зауважують, що «велика кількість змінних (рівень когнітивних процесів, характеристики емоційно-мотиваційної сфери, показники сформованості сенсомоторної координації), тісно корелюють з успішністю рухової діяльності»⁴⁴. Розвиток моторики в онтогенезі пов'язаний як із закономірностями її розвитку в різні вікові періоди, так і з накопиченням індивідуального рухового досвіду.

Дослідники (А.Р. Маллер, Г.В. Цикото, Б.Г. Шеремет, Б.В. Сермеєв, Б.М. Шиян та ін.) відзначали недостатнє використання вже сформованих раніше навичок у дітей даної категорії, що ускладнює процес навчання. Враховуючи положення про порушення здатності до орієнтовно-пошукової діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, яка є основою функціонування механізмів організації циклічно діючої багаторівневої функціональної системи, диференційований підхід у процесі навчання дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірного ступеня є особливо важливим. В основі структури навчання має бути дотримання психофізіологічних закономірностей формування рухових навичок.

Ознаки сформованої навички – здатність до виконання рухової дії із найменшою втратою сил, без необхідності контролю виконання кожного

⁴⁴ Малхазов О. Р. Психологія та психофізіологія управління руховою діяльністю: монографія. Київ: Євролінія, 2002. С. 237.

руху, що входить до складу дії, з можливістю звернути увагу на результат дії за умов, в яких вона відбувається.

На основі психофізіологічних закономірностей формування рухової навички, визначають, умовно, три рівні навчання:

- елементарне уміння;
- навичка;
- уміння вищого порядку.

Етапи формування рухового уміння не варто плутати з фазами рухової навички. Етапи – умовно визначені стадії педагогічного процесу, які охоплюють педагогічні та психофізіологічні закономірності формування рухового вміння. Фази – умовне відображення біологічних закономірностей формування рухової навички. Потреба в формуванні відповідних навичок виникає при навчанні будь-якій руховій дії, навіть найпростішій.

Структура навчання може змінюватись, а саме: зменшення кількості етапів (наприклад, при освоєнні підвідних (пропедевтичних) чи підготовчих вправ); їх тривалість (залежно від індивідуальних психофізичних особливостей вихованців, їх здатності до навчання). Все це зумовлює потребу в індивідуальному та диференційованому підході до організації адаптивного фізичного виховання з урахуванням як загальних, так і специфічних особливостей розвитку кожної дитини.

Розглянемо етапи формування рухового уміння докладніше.

Етап ознайомлення з руховою дією – формування поняття про навчальне завдання та способи його вирішення, апробація виконання рухової дії чи її елементу (частіше) з допомогою інструктора з фізичної культури. Важливо забезпечити осмислення завдання, розуміння основ техніки та апробацію виконання провідних рухів вправи при одночасному застосуванні методів використання слова (жесту) та методів наочного сприйняття. За причини наявності органічних пошкоджень центральної нервової системи, дітям із порушеннями інтелектуального розвитку легкого та, особливо, помірного ступеня важко оволодіти розмовним мовленням, тому ширше

використовуються допоміжні засоби комунікації (наприклад, системи піктограм, як засобу невербальної комунікації).

Апробація має на меті розширення поняття про завдання, усвідомлення та уточнення проекту виконання рухової дії. Вона проводиться методом розучування по частинам: виконується частина вправи на основі засвоєних раніше підвідних вправ, у склад яких входить основа техніки. Тут може бути використаний метод вимушено-полегшувального розучування. На цьому етапі формування рухового уміння важливо використовувати лише один спосіб дії, забезпечуючи засвоєння рухової орієнтовної основи дії.

Етап початкового розучування рухової дії – забезпечення стабільного виконання рухової дії. На цьому етапі формуються передумови засвоєння рухової дії на рівні елементарних умінь. Елементарне вміння виникає на основі знань, рухового досвіду та повторень нової дії. Воно здійснюється за умови зосередження уваги вихованця на кожному виконаному русі. При цьому опановуються елементи, окремі фази цілісного руху, здійснення яких не потребує високого рівня розвитку фізичних якостей. З цією метою використовується велика кількість специфічних підвідних вправ. Пріоритетним є застосування методів вимушено-полегшувального розучування та ігрового.

Великого значення набуває запобігання виникненню помилок, чому сприяє:

- правильне розуміння дітьми техніки виконання вправи;
- уповільнене виконання (якщо це доцільно з огляду на специфіку біомеханіки вправи);
- багаторазове повторення вправи (її елементу);
- поступове ускладнення завдання;
- застосування підготовчих і підвідних вправ для полегшення правильного виконання вправи (її елементу) та сприяння розвитку динамічного стереотипу).

Важливим є своєчасне виправлення помилок, а саме:

- відповідність вимог психофізичним можливостям конкретного вихованця;
- поточна зміна умов виконання вправи на умови, що сприяють правильному її виконанню;
- розуміння причини та характеру помилки дитиною;
- послідовне виправлення помилок (за ступенем їх значущості);
- позитивна оцінка всіх, навіть найменших досягнень дитини.

Систематичне вправляння з дотриманням дидактичних принципів призводить до правильного виконання заданої рухової дії. Починає формуватись динамічний стереотип (за І.П. Павловим) – злагоджена врівноважена система нервових процесів, що утворюються за механізмом умовних рефлексів. Це сприяє зникненню зайвих рухів, розвитку точності просторових, часових і силових параметрів необхідних рухів. Вихованець починає відчувати впевненість у власних силах, краще розуміти техніку виконання вправи (елементу цілісного руху).

Етап закріплення набутого елементарного вміння – формування рухової навички у стабільних умовах виконання та передумови її застосування в різних ситуаціях. Відбувається автоматизація процесу виконання окремих рухів, що входять до складу фізичної вправи. Використовуються всі методи, а особливого значення набуває застосування ігрового методу та методу розучування в цілому.

Формування навички на цьому етапі веде до перерозподілу функцій аналізаторів: підвищується роль рухового аналізатора в контролі здійснення рухів, а зоровий аналізатор забезпечує контроль умов довкілля та результативності діяльності.

Стійкість рухової навички у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та, особливо, помірного ступеня не досить висока, потрібно відзначити необхідність періодичного повторення виконання вправи, що запобігає руйнуванню чи якісним змінам набутого вміння.

Етап навчання застосування навички в різних умовах – формування практичної цінності навички (володіння навичкою в побутовій, навчальній і трудовій діяльності). Уміння вищого порядку – найвищий ступінь володіння руховою дією. Для дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та, особливо, помірного ступеня легко даний етап є особливо складним.

Уміння вищого порядку є кількох видів (за Б.А. Ашмаріним):

- уміння ефективно використовувати сформовану навичку у відповідності з вимогами довкілля (наприклад, ходьба обмеженою площиною);
- уміння застосовувати одночасно дві чи більше сформовані навички (наприклад, нахили тулуба з рухом руками);
- уміння застосовувати послідовно дві чи кілька сформовані навички (наприклад, ходьба з предметом).

При цьому потрібно поступово вдосконалювати сформовану навичку таким чином, щоб техніка виконання вправи була індивідуалізована, були освоєні кілька варіантів основної навички, розвинута здатність застосовувати дану навичку з іншими, сформованими раніше. Особливого значення на IV етапі набуває використання методу вправляння в цілому та ігрового методу.

У процесі формування рухової навички має значення їх порівняння та аналіз. Зважаючи на складності процесів співставлення, порівняння та аналізу, характерних для вихованців з порушеннями інтелектуального розвитку, при застосуванні всіх методів навчання інструктор з фізичної культури має не лише сам провести порівняння, а й спонукати дітей порівнювати рухи з вже відомими їм, знаходити в них подібність і відмінність. Таке порівняння можна проводити тільки з простими вправами, що недавно виконувались і добре освоєні вихованцем. Для сприяння розвитку рухової пам'яті необхідно, після формування рухової навички, на наступних заняттях виділяти час для повторення.

У формуванні рухових умінь приймають активну участь пізнавальні процеси та мовлення. Велике значення має доступність представлення та пояснення навчального матеріалу, диференційоване застосування методів використання слова (жесту) та методів наочного сприйняття.

Заняття з фізичного виховання, фізкультурно-оздоровчі та фізкультурно-масові заходи збагачують вихованців руховими навичками та сприяють розвитку рухового аналізатора. Їх вплив не обмежується корекцією окремих функцій, а й забезпечує гармонізацію психофізичного розвитку дітей та корекцію його порушень, сприяє соціальній адаптації дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку.

Розвиток просторового орієнтування дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку засобами фізичного виховання

Одним із найважливіших завдань у дошкільному віці є забезпечення спроможності до адаптації та створення передумов успішного подальшого навчання дітей у початковій школі з метою їх соціальної адаптації та повноцінної інтеграції в українське суспільство. Здатність до засвоєння дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку навчальних предметів у спеціальному закладі загальної середньої освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку залежить від багатьох чинників, серед яких важливе місце займає рівень розвитку їх просторового орієнтування.

Просторове орієнтування процес застосування на практиці просторових уявлень (М.Н. Наумов, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго). Рівень його розвитку залежить від рівня сформованості просторових уявлень і від здатності дитини до їх використання.

При дослідженні проблеми просторового орієнтування дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку відзначено значну неповноцінність формування просторових уявлень, їх нестійкість і фрагментарність, своєрідність просторового сприймання та уявлень, а також важливість корекційних заходів по розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

(О.П. Гаврилушкіна, Н.М. Уманська, Л.О. Пепік, Г.М. Мерсіянова, І.М. Омелянович та ін.).

Просторові уявлення – це той вид уявлень, що відображає просторові відносини предметів: величину, форму, розташування в просторі, рух (відносно об'єкта) тощо.

Згідно даним фізіології та психології, сприйняття форми, величини, рухів предмета і деяких властивостей його поверхні досягається встановленням складних функціональних систем внутрішньоаналізаторних (а також міжаналізаторних) зв'язків. В дослідженні А.А. Леонова та В.І. Лебедева відзначається, що орієнтація людини в просторі здійснюється за допомогою ряду аналізаторів і тих структур кори головного мозку, які синтезують їх діяльність в єдиний процес віддзеркалення просторових стосунків. Кожен із аналізаторів виражає яку-небудь одну з сторін того складного, комплексного подразника, який в цілому сприймається людиною як просторові характеристики навколишнього світу. Поєднана ж діяльність декількох аналізаторів, будучи так званою функціональною системністю, набуває нової, вищої якості, оскільки дозволяє перейти від віддзеркалення окремих сторін або властивостей просторових відношень до відображення їх сукупності. Вона також дозволяє людині відповідати на цей комплексний подразник не сумою окремих реакцій, а цілісною реакцією, що є досконалішою, а отже, і ефективнішою формою поведінки організму в його взаємодії із зовнішнім середовищем (А.А. Леонов, В.І. Лебедев).

Просторове орієнтування передбачає вміння вирізняти, розпізнавати та використовувати в практичній діяльності просторові ознаки, зв'язки і відносини між об'єктами довкілля.

Орієнтування в просторових характеристиках і відносинах сприяє соціальній адаптації та закладає основи навчальної діяльності дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку (навчання читання, письма, рахунку, малювання, руховим навичкам, оволодіння математичними операціями, конструктивною та графічною діяльністю тощо). Усі ці

інтелектуальні дії у освітньому процесі закладу освіти ланки єдиної системи, необхідної для ефективної роботи над навчальним матеріалом.

Структура просторових уявлень (за послідовністю оволодіння вихованцем):

I рівень просторові уявлення про власне тіло;

II рівень просторові уявлення про взаємовідносини зовнішніх об'єктів і тіла (стосовно власного тіла);

III рівень вербалізація просторових уявлень;

IV рівень лінгвістичні уявлення (простір мови).

У структурі просторового орієнтування визначають наступні параметри:

- величина предметів та їх зображень;
- форма;
- об'ємність;
- протяжність;
- розташування предметів відносно сприймаючого об'єкта та

відносно один одного.

Розвиток просторового орієнтування, за даними наукових досліджень (Б.Г. Ананьєв, Л.І. Леушина, Г.О. Люблінська, А.А. Невська, О.Ф. Рибалко), відбувається по шляху абстрагування від власного тіла і має три етапи:

I опанування орієнтацію у схемі тіла;

II оволодіння орієнтацію за межами власного тіла (при цьому точка відліку власне тіло);

III опанування системою відліку «від іншого предмета»; дитина абстрагується від власного тіла.

Застосування фізичних вправ і рухливих ігор у процесі фізичного виховання дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку відіграє помітну роль при вирішенні багатьох корекційно-розвивальних завдань, в тому числі – розвитку просторового орієнтування дітей. Це відбувається

шляхом включення в фізичні вправи та рухливі ігри певних структурних елементів, а саме:

- орієнтування у схемі власного тіла;
- визначення форми та величини предметів;
- розташування предметів відносно сприймаючого об'єкта та відносно один одного;
- визначення свого місцезнаходження відносно об'єктів довкілля;
- орієнтування на мікро- та макроплощині;
- орієнтування у двовимірному та тривимірному просторі;
- вербалізації просторових уявлень.

Вибір фізичної вправи (рухливої гри) визначається корекційно-розвиваючими завданнями певного заняття з фізичного виховання згідно з календарним планом. При цьому необхідно враховувати кількість дітей, умови проведення, місце в режимі дня, вікові та індивідуальні психофізичні та психічні особливості вихованців, рівень їх фізичної підготовленості.

Потрібно зауважити, що зміст рухливої гри (фізичної вправи) має бути доступним вихованцям, відповідати колу їх інтересів. Рухові дії, які діти виконують в процесі рухливої гри (фізичної вправи), повинні бути на рівні сформованої рухової навички.

Планове застосування засобів фізичного виховання в процесі розвитку просторового орієнтування сприяє реалізації комплексу корекційних завдань.

Просторове орієнтування відбувається в процесі оперування просторовими образами, відповідними їм мовленнєвими позначеннями та передбачає наявність достатньою мірою сформованих просторових уявлень та мовленнєвий розвиток. Саме тому має приділятися належна увага поповненню словникового запасу, що сприяє встановленню відповідності між «просторовим образом» і поняттям, що його позначає.

Розвиток активного словника дитини, розуміння та використання жестів (слів), що позначають форму, величину, просторове розміщення об'єктів, сприяє узагальненню, диференціації й уточненню просторових

уявлень, чим полегшує розвиток просторового орієнтування дітей. Уявлення – необхідна проміжна ланка, що об'єднує першосигнальні психічні процеси, організовані у форму образів різних видів, і другосигнальні розумові та мовленнєво-розумові психічні процеси, що становлять вже «спеціально людський» рівень психічної інформації (Л.М. Веккер). Мовленнєвий розвиток є однією з важливих умов успішного розвитку просторового орієнтування дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку.

Розвиток просторового орієнтування є однією з передумов розвитку мислення та пам'яті дітей, має особливе значення для формування просторового мислення.

Розвиток просторового орієнтування дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірного ступеня передбачає створення в педагогічному процесі умов, які забезпечують накопичення дітьми різноманітного досвіду з розрізнення просторових ознак і відношень, набуття ними знань про простір у поєднанні з практикою, використання знань просторового характеру під час розв'язання будь-яких завдань. Практика підтверджує ефективність застосування диференційно підібраних засобів фізичного виховання з метою розвитку просторового орієнтування дошкільників.

Дозування фізичних навантажень

Розглянемо особливості одного з складових компонентів корекційно-розвивального впливу засобів фізичного виховання при роботі з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями – *величини фізичного (тренувального) навантаження*.

Фізичне навантаження – ступінь інтенсивності та тривалість м'язової роботи. Визначається величиною енергетичних витрат організму, потужності здійсненої роботи.

Фізичне навантаження буває:

- загальне, локальне, регіональне;
- статичне, динамічне, вибухове.

При виконанні дозованого фізичного навантаження організм дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірного ступеня адаптується гірше, ніж у нормотипових дошкільників. Дуже важливе значення має індивідуальний підхід до дозування фізичних навантажень.

Дозування фізичних навантажень забезпечує відповідну реакцію організму дитини на виконану роботу, що дає можливість реалізувати поставлені завдання. Надмірне навантаження шкодить здоров'ю вихованця, а недостатнє – не має тренувального впливу (М.М. Боген, О.В. Запорожець, Б.М. Шиян).

Для контролю рівня навантаження використовують визначення частоти серцевих скорочень (ЧСС) і спостереження (педагогічне та лікарсько-педагогічне).

Рівень фізичного навантаження залежить від сумарної кількості виконаної роботи на уроці та рівню її інтенсивності. Відповідність рівня фізичного навантаження енергетичним можливостям організму дитини – один з принципів вибору величини тренувального впливу (Д.Д. Донской, Л.В. Волков).

При плануванні навчально-виховної роботи потрібно забезпечити регуляцію рівня фізичного навантаження дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку відповідно їх індивідуальним можливостям. З цією метою застосовується диференційований підхід, варіація використання об'єму та інтенсивності навантажень в залежності від особливостей вікового розвитку рухових якостей, рівня фізичної підготованості дітей, їх статі. Система диференційованого підходу передбачає розподіл дітей при проведенні занять на відповідні підгрупи за рівнем функціонального розвитку, що дозволяє індивідуалізовано надавати фізичне навантаження на заняттях, сприяючи розвитку та тренуванню органів і систем організму (Г.Г. Цибіз, Е.С. Вільчковський та ін.).

Припустимий рівень фізичного навантаження (за Е.С. Вільчковським):

- незначне почервоніння шкіри обличчя;
- незначна пітливість;
- дихання ритмічне, дещо прискорене;
- психоемоційні реакції адекватні (звичайні для конкретної дитини);
- рухи чіткі, цілеспрямовані.

Регуляція рівню фізичного навантаження здійснюється:

- тривалістю виконання кожної вправи чи її елементу;
- кількістю вправ і їх повторень;
- швидкістю виконання;
- амплітудою виконання;
- зміною умов виконання рухових дій (використання в.п., що полегшують чи ускладнюють рух; застосування самоопору, опору партнера);
- застосуванням підготовчих і підвідних вправ;
- зміною рівня координаційної складності вправи;
- зміною тривалості відпочинку між вправами чи їх серіями та його характеру (застосування дихальних вправ, вправ на розслаблення та вправ незначного рівня інтенсивності з включенням інших груп м'язів);
- зміною ваги предметів (приладів), що використовуються.

Необхідним є постійний педагогічний контроль фізичних навантажень та лікарсько-педагогічний контроль за станом здоров'я вихованців у процесі проведення занять. При цьому, обов'язково потрібно враховувати особливості розвитку волі та комунікативних навичок дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку; вважати не тільки на зовнішні ознаки втоми (прискорення дихання; зниження швидкості реакції, темпу та швидкості руху, інтенсивності м'язових зусиль, погіршення координації).

При перших ознаках втоми потрібно дати вихованцю можливість відпочити, для чого застосовуються дихальні вправи, вправи на розслаблення; після чого робота спочатку в низькому темпі, потім – посилення рівня її інтенсивності (під індивідуальним контролем).

Відзначимо, що заняття з фізичного виховання, цікаві для дітей, викликають у них позитивні емоції і меншу втому.

Кваліфіковане методичне забезпечення освітнього процесу, орієнтація на виховні, розвивальні, оздоровчі та пізнавальні функції дозволить педагогу оптимізувати процес фізичного виховання дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку за рахунок грамотної планомірної побудови освітнього процесу, відповідного підбору та використанню засобів і методів навчання та виховання.

2.7. Технології розвитку музично-ритмічної діяльності

Ірина Гладченко

Музика посідає важливе місце у системі дошкільної освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (ПІР). Вона має невичерпні можливості впливу на внутрішній світ дитини, на формування її морально-естетичних основ, на становлення особистості в цілому й відіграє значну роль у корекційно-спрямованому процесі навчання та виховання дітей зазначеної категорії.

Музика – це вид мистецтва, який допомагає людині пізнати навколишній світ, досягнути складні закони людського буття, розширити кругозір, сприяє розумовому розвитку та вихованню дитини.

Традиційно музика є найпотужнішим засобом виховного та корекційного впливу, творчого та морального розвитку дітей. Також завдяки музиці розвивається естетичне сприйняття дитини, збагачуються переживання й емоційне сприйняття дійсності.

Музичне виховання в корекційній освіті дошкільників – це спеціально організований педагогічний процес, спрямований на опанування дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку музичної культури, розвиток їхніх музично-ритмічних здібностей та формування творчих якостей з метою підтримки розвитку та підготовки до самостійного життя.

В процесі організації роботи з музичного виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, необхідно перш за все орієнтуватися не на проблему і спричинені нею обмеження рівня актуального розвитку, а на потенційні можливості, зону найближчого розвитку дитини. Найбільших успіхів корекційно-розвивальний ефект музичного виховання досягається при врахуванні типологічних, вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями виявляються у всіх напрямках музичної діяльності: сприйняття музики, спів,

музично-ритмічна діяльність, музикування. У дошкільників з ППР емоційний відгук на музику виражається недостатньо та виникає завдяки активізації його педагогом з використанням наочних засобів. Діти утрудняються в адекватному словесному (вербальному) позначенні ситуації, що відбувається, на перший план виходить емоційне спілкування, мова почуттів. При навчанні дітей співу спостерігаються труднощі в розумінні змісту пісень та запам'ятовуванні вокального твору. Тільки за наслідуванням дорослого з'являються перші співочі інтонації та вміння долати труднощі орієнтації у музичній залі, передавати за допомогою імітаційних рухів музичні образи. В процесі освоєння музично-ритмічної діяльності спостерігається моторна незграбність, порушення координації рухів, ускладнення узгодженості рухів з музикою. Зазначені особливості дітей з порушенням інтелектуального розвитку обумовлюють специфіку проведення роботи з музичного виховання та його навчально-виховні й корекційно-розвивальні завдання.

Навчально-виховні завдання музичного виховання:

- виховання в дітей пізнавального інтересу до музичних творів і позитивного емоційного відгуку на них;
- ознайомлення дітей з народними піснями, танцями, іграми;
- формування здатності до елементарного розуміння дитячих музичних творів різних жанрів;
- розвиток бажання брати участь у різних видах музично-естетичної діяльності.
- формування системи музично-ритмічних та танцювальних рухових умінь і навичок, ігрових дій, розвиток відчуття ритму;
- опанування навичок співочої діяльності;
- розвиток комунікативних умінь, стимулювання потреби в спілкуванні з однолітками та дорослими.

Корекційно-розвивальні завдання спрямовані на:

- здійснення корекції та подолання порушень пізнавальної діяльності;

- формування та розвиток темпоритмічного відчуття, співвіднесення та поєднання рухів з мовленням;
- розвиток психомоторних функцій: дрібної моторики пальців і кистей; рухової пам'яті; навичок орієнтування в просторі; координації рухів, виправлення порушень постави;
- розвиток музично-сенсорних здібностей: слухового сприймання та уваги; розуміння темпу й характеру музики;
- формування виразності рухів, здатності передавати характерні особливості персонажів в іграх, в інсценуваннях пісень, казок;
- формування голосової та розвиток співочої активності.

Отже, результатом формування особистості дитини в процесі активної музичної діяльності є музичний розвиток, що здійснюється:

- у сфері емоцій – від імпульсивних відгуків на надпрості музичні впливи до яскравих різноманітних емоційних реакцій;
- у сфері відчуття, сприйняття та слуху – від розпізнавання, виокремлення та розрізнення музичних звуків до цілісного, усвідомленого й активного сприйняття музики, до диференціювання висоти звуку, ритму, тембру, динаміки;
- у сфері прояву відносин – від нестійкого захоплення до більш стійких інтересів, потреб, до перших проявів музичного смаку;
- у сфері виконавчої діяльності – від дій за показом, зразком, наслідуванням до самостійних та творчих проявів під час співу, музично-ритмічної діяльності, музикування.

Слухання музики включає ознайомлення з музичними творами та розвиток навичок музичного сприйняття. Збагачується музичний досвід дітей: вони ознайомлюються з різними жанрами народної музики, піснями та п'єсами класичних та сучасних композиторів; накопичують музичні враження.

Набуття навичок сприйняття музики сприяє формуванню початкових основ культури слухання музики зокрема вмінню слухати музику до кінця,

розпізнавати та розрізняти вокальні та інструментальні твори, різні жанри (танцювальні, ліричні, святкові, героїчні тощо).

Мистецтво співу та хорового виконання здійснюється з урахуванням вокально-хорових основ: вокальних навичок (звукоутворення, дикція, дихання) та хорових навичок (стрій, чистота інтонацій та ансамбль, відчуття темпу, динаміки, тембру). Також важливими постають вокальні можливості дошкільників.



Рис.1. Види музичної діяльності дошкільників

Музично-ритмічні рухи формується на основі розвитку сприймання художніх образів музики та уміння відобразити їх за допомогою рухів. Музично-ритмічні навички поєднують вправи з розвитку емоційного відгуку, реакції на зміну музичних образів, їх характер, на структурну зміну частин музичного твору, а також на метроритмічні, динамічні, темпові зміни.

Джерелом формування навичок виразного руху постає фізичний розвиток. Зокрема, в галузі фізичних вправ, це ходьба, біг, підскоки, кружляння, елементи гімнастичних вправ та перешиковування. В галузі танцю – елементи народного, бального та характерного (пластичного). Також використовуються драматизації, сюжетно-образні рухи.

Елементарне музикування передбачає знайомство з різними музичними інструментами. Діти опановують навичками точного звуковидобування як індивідуально, так і колективно на доступному їм рівні.

Базове створення музики знайомство з різними Діти оволодівають

Інформацію, яку має отримати дитина під час занять з музично-ритмічної діяльності можна умовно поділити на відомості загального та спеціального характеру.

Загальні відомості стосуються усіх видів музичної діяльності (слухання музики, співи, рухова діяльність, гра на музичних інструментах тощо): музика завжди «демонструє» різні почуття, про щось розповідає, різноманітна за характером; музика розвивається, змінюється: музика має власну «мову», свої засоби для передачі змісту, настрою; музику створюють композитори, народ.

Спеціальні відомості пов'язані з конкретним видом діяльності. Відтак у процесі навчання співу дітей ознайомлюють з: характером звучання (протяжно, відривчасто, плавно, легко); правилами дикції (ясно, чітко, виразно); мелодійністю (мелодія рухається вгору або вниз, звуки високі, низькі, їх повторюваність); метроритмом (звук короткий чи довгий тощо). В процесі навчання музично-ритмічних рухів дітям надаються поняття про: характер рухів відповідно до характеру музики (ходити бадьоро, чітко, плавно, бігати легко, стрімко тощо); форму музичних творів відповідно до ритмічних, темпових, динамічних характеристик (швидко, повільно, тихіше, голосніше тощо); елементи танцювальних рухів; перешиковування (шеренга, коло тощо).

Музично-ритмічна діяльність – найважливіша складова музичного виховання. Основу цього виду діяльності складає здатність за допомогою пластичних рухів передати особливості музики, яка звучить. Такий спосіб доступний кожному, у тому числі й дітям з ППР.

Зв'язок між музикою та рухом не обмежується лише узгодженням за загальним характером. Розвиток музичного образу, порівняння контрастних

та схожих музичних побудов, ладове забарвлення, особливості ритмічного малюнку, динамічних відтінків, темпу – все це може відобразитися і в русі.

Таблиця 1.

 Структурно-рухова основа ритміки					
Фізичні вправи		Танок		Сюжетно-образні рухи	
Основні рухи	Ходьба, біг, підстрибування підскоки	Народні пляски	Створюють основу сучасних дитячих композицій	Імітація рухів	Тварини, птахи, фантастичні образи, казкові герої тощо
Загально розвиваючі та гімнастичні	З предметами та без предметів	Хороводи		Пересування різноманітного транспорту	Потяг, літак, автомобіль, човник ...
Стройові вправи	Шикування, перешикування, переміщення	Бальні танці Характерні (пластичні)		Рухи, характерні для професій	Водій, фігурист, каменярь, косар ...

Прості ритми, акценти відображуються оплесками, притупуваннями, а динамічність та темп – зміною швидкості, амплітуди та напрямку руху. Рух допомагає повніше сприймати музичний твір, який, своєю чергою, надає рухові особливої виразності. Таким чином відбувається своєрідна взаємодія між музикою та рухом.

Елементи ритміки сприяють формуванню особистості дитини, її пізнавальної, вольової та емоційної сфер. Через музику і рух у дітей розвиваються художній смак і творча уява, любов до життя, людини, природи, формується внутрішній духовний світ.

На першому етапі перебування дитини в спеціальному закладі дошкільної освіти педагог діагностує рівень розвитку дитини та визначає можливості й перспективи її розвитку засобами музичної діяльності, розробляє шляхи та зміст корекційного впливу музики.

На ранніх етапах розвитку характерною ознакою музично-ритмічної діяльності дитини постають імпульсивні реакції на звуки музики та дії за

наслідуванням. Педагог спонукає дитину до рухової діяльності під час звучання музичного твору (танцювальна мелодія – веселе рухове збудження, колискова – спокійні рухи). Виникають перші прояви емоційного відгуку на музику з використанням моторних дій (руху). Надалі діти, під час ігор намагаються під впливом музики показувати характер персонажів гри. Відчуття метричної пульсації відтворюють оплесками. Поступово навчаються самостійно змінювати рухи відповідно до метричного малюнку музичного твору. Дітям легше освоїти метричний малюнок з допомогою оплесків, ніж під час ходьби та бігу. Також формується вміння рухатися виразно, імітувати рухи музично-ігрових персонажів.

Успішність корекції та профілактика вторинних відхилень у розвитку дітей з ППР засобами музики, а також ефективність музично-ритмічної діяльності обумовлені методами та прийомами, якими користується фахівець.

Методи – це способи, які застосовує педагог в процесі корекційно-розвивальної роботи з дитиною на музично-ігрових заняттях, що сприяє розвитку взаємодії, формуванню провідних умінь, появі психологічних новоутворень. Основними методами є *наочно-практичні та словесні*.

Використання *звукової наочності* є провідним методом музичного навчання як основи сприйняття музики. Сутність методу – виконання музичних творів педагогом або використання ТЗН (аудіозаписи, грамзаписи, компакт-диски).

Зорова наочність – ілюстрування (зображувальні засоби – посібники, малюнки із зображенням національного одягу для танцю, картинки, іграшки, різні атрибути, малюнки, відеозаписи, графічне зображення музики (музикограма), схеми, таблиці тощо). Також до наочних методів належить *демонстрування* (показ педагогом або дитиною рухів, фігур танцю тощо). Цей вид наочності використовується з метою конкретизації вражень, ілюстрації явищ, образів, ознайомлення із зображенням музичного інструменту. В поєднанні зі звуковою наочністю формує слухове сприйняття.

Комбінована (аудіовізуальна) наочність включає навчальне кіно, телебачення, відеофільми.

Словесні методи (бесіда про характер музики, засоби її виразності, пояснення, розповідь про її образи, нагадування, запитання, оцінка тощо) в музичному вихованні мають універсальний характер. З їх допомогою розвивається увага дітей, передаються знання про музику, композиторів, виконавців, музичні інструменти, пояснюється зміст творів. Використання на музичних заняттях бесіди стимулює пізнавальну та мовленнєву активність, самостійність.

Практичні методи – вправлення, тренування, практична допомога дорослого, імітація, прийом «пластичного інтонування», виразне виконання музичного руху (дорослим, дорослим разом з дітьми, самими дітьми – в усталеному або інтерпретаційному вигляді), варіювання знайомого матеріалу, гра, змагання. Сприйняття музики дитиною набагато повніше, якщо в основу покладена практична діяльність. Деякі рухи – оплески, танцювально-ритмічні рухи, підспівування, цокання язиком тощо використовуються як прийоми, що стимулюють усвідомлене сприйняття дітьми характеру мелодії, засобів музичної виразності.

Методи музичного навчання та виховання доповнюють один одного. Корекційно-розвивальне навчання передбачає варіативність їх застосування. Вибір методів визначається завданнями музичної освіти, проявом інтересу учнів до музичної діяльності, ступенем їхньої активності, урахуванням індивідуальних та вікових особливостей дітей, етапом роботи над музичним твором, рівнем емоційно-поведінкових розладів.

Метод спільної дії застосовується, коли дитина не може самостійно повторити схему дії. Тоді дорослий керує її рукою, наприклад, вкладає в руку дитини брязкальце, маракаси, допомагає зімкнути пальці та гримати разом.

Метод спільно-розділеної дії передбачає певний рівень розвитку дитини та досвід спілкування з дорослими. Найчастіше дорослий починає

дію, а дитина завершує її. Наприклад, дорослий, простягаючи бубон, вдаряє в нього і припиняє вдаряти, коли дитина доєднається до гри.

Метод наслідування – один з основних методів, що застосовується в роботі з дошкільниками з ППР. Дитина діє, наслідуючи дорослих та однолітків. Метод наслідування стимулює активність дітей, розвиває партнерську взаємодію.

Дія за зразком передбачає, що педагог демонструє дитині зразок, орієнтуючись на нього, дитина виконує дію. Наприклад: дорослий вкладає ляльку до ліжечка, накриває ковдрою, колисає та наспівує колискову, потім пропонує дитині так само зробити з іншою лялькою.

Мовленнєва інструкція стимулює дитину з ППР до активності та виконання певних дій, орієнтуючись на мовлення дорослого. Наприклад, дорослий каже: «Дай ляльку, дай сопілку, покажи, як лялька танцює, покажи, як ти граєш на сопілці» – тощо. Цей метод сприяє розвитку розуміння мовлення, розширенню як пасивного, так і активного словника дітей.

Метод підказки – це регулювання рухів дитини словами. Наприклад, діти танцюють, виконують рухи на слова пісні, яку співає педагог.

Кожен метод являє собою *сукупність прийомів*, що спрямовані на вирішення корекційних завдань, отже, *прийом – це елемент методу*.

В процесі формування у дітей з інтелектуальними порушеннями навичок музично-ритмічної діяльності педагог має використовувати безліч цікавих та незвичайних прийомів, які стимулюють різного роду активність вихованців та сприяють корекції порушень.

Запізнілий показ. Цей прийом передбачає розвиток ініціативних дій дитини у знайомих музичних іграх, певний запас рухів, дій із предметами, музичними іграшками. Наприклад, педагог каже: «Поплещемо в долоньки», – і починає співати, але запізнюється щодо показу рухів, очікуючи, що дитина почне виконувати їх першою. Пропонуючи танцювати, теж трохи зволікає, очікуючи на ініціативу від дитини.

Припинення співу чи гри в той момент, коли дитина припиняє виконувати дію (наприклад, педагог перестає співати, якщо дитина перестала гриміти маракасом, бити в бубон, грати дзвіночком тощо). За допомогою цього прийому дорослий демонструє взаємозв'язок дії та музики, розвиває увагу дитини, пам'ять, посилює емоційний компонент гри.

Підкреслена зупинка (пауза) дорослого з розведенням рук, що означає закінчення танцю, гри, пісні тощо. Цей прийом також сприяє розвитку уявлень у дітей про зв'язок музики та руху. Вихованці починають розуміти, у разі закінчення звучання музики треба припинити рухатися, танцювати, співати. Поступово діти починають самостійно зупинятися спочатку з деяким запізненням, а потім відповідно до звучання музики.

Безсюжетний музично-руховий показ – це дія дорослого з музичною іграшкою під музичний супровід чи спів. Наприклад, дорослий, наспівує мелодію та переміщує з боку в бік бубон, формуючи у дитини зорове зосередження та повороти голови у бік іграшки.

Сюжетний музично-руховий показ – це дія дорослого з сюжетною іграшкою: лялькою, ведмедиком, зайчиком, собачкою тощо. Даний прийом формує уявлення у дитини про зв'язок музики з певним персонажем, сприяє підготовці до майбутньої музичної ігрової взаємодії, вивчення пісні.

Музичні хованки сприяють розвитку у вихованців пошукових реакції, слухового зосередження, формують реакцію попередження, стимулюють рухову активність.

Музично-ритмічна вправа – метод вправляння, що сприяє за допомогою музики та співу освоєнню та закріпленню нових рухів, звуків, складів, удосконаленню техніки руху, формуванню уявлень про довкілля, а також є видом дитячої хореографії.

Класифікація музично-ритмічних вправ [12]:

1. Вправи на набуття й удосконалення техніки виконання основних рухів – ходьба на високих півпальцях, легкий або стрімкий біг, хода святкова, стрибки високі тощо.

2. Підготовчі вправи – у процесі яких розучуються окремі види рухів, які надалі будуть виступати елементами різних ігор, танців і хороводів.

3. Образні музично-ритмічні вправи використовуються з метою уточнення різних ігрових або казкових образів (хода чаплі, стрибки жабки, вайлувата хода ведмедя). Поряд з цими образами педагог може пояснити й показати рухи, які імітують політ літака, дії робітників різних професій тощо.

4. Вправи-композиції – мають розгорнуту в часі складну структуру, яка передбачає кілька елементів – різних рухів, гімнастичних рухів з предметами тощо.

5. Інтерактивні ритмічні вправи добираються з метою формування у дітей навичок спілкування загалом і опанування ними норм хореографічного етикету (наприклад, уклін-вітання, поклони) через відповідне відчуття, найпростіші рухи, доцільну міміку.

6. Музично-рухові забави можна розглядати як музично-ритмічні завдання лаконічного образного змісту, які виступають для дитини у вигляді невеличкого ігрового фрагмента, де можна бавитися в уявній ігровій ситуації.

У Програмі зазначений певний обсяг практичної діяльності, що сприяє опануванню дітьми навичками та вміннями співу, слухання музики, музично-ритмічних рухів, гри на музичних інструментах.

Методичні прийоми мають змінюватись залежно від індивідуальних особливостей дітей або у зв'язку з новими умовами використання матеріалу. Наприклад, одна дитина починає співати відразу за наслідуванням дорослому, іншій необхідна серйозніша підтримка, допомога. Педагогу, зазвичай, доводиться застосовувати власні, ефективні авторські прийоми, які напрацьовані дослідним шляхом. Це є неминучою необхідністю у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку, стимулює творчий потенціал фахівця та сприяє професійному зростанню.

Ігри-привітання

Мета. Розвивати емоційні сприйняття та чутливість дітей; сприяти адаптації дитини до колективу за допомогою спілкування; розвивати мовленнєві інтонації зі зміною динаміки, тембру голосу; вчити дітей використовувати звукові жести для супроводу ритму власного імені; знаходити мелодійну інтонацію імені.

Важливо відзначити цінність гри «Знайомство», з якої розпочинається зустріч педагога з дітьми. Діти в грі не тільки знайомляться один з одним, а й навчаються спілкуватися, обмінюватися інформацією. Кожна дитина називає себе займенником «я»: «Я – Наталка». Ім'я дитини повторюють всі діти, до неї звертаються особисто, кожен вигадує акомпанемент до імені за допомогою звучних жестів, пісеньки або веселого руху. Під час гри дитина відчуває позитивні емоції, самостверджується, вірить в себе, любить себе знімається психологічна напруга, скутість, формується самосвідомість.

Мовленнєві (логоритмічні) та пальчикові ігри

Мета. Розвивати у дітей емоційну чуйність, активне слухання, артикуляцію, дикцію, інтонації голосу, почуття ритму, вміння супроводжувати текст музичного твору за допомогою звучних жестів; тренувати дрібну моторику пальців та руки, координацію рухів, м'язові та тактильні відчуття.

Логоритмічні вправи сприяють формуванню уявлення щодо багатства й різноманітності ритмів та інтонацій, вихованню інтонаційного, поліритмічного та поліфонічного слуху, підготовці голосового апарату до співу. Основою мовленнєвих вправ слугує ритмізація слів, що пов'язаних з іменами, назвами квітів, тварин, птахів, текстами лічилок, приказок, закличок, дитячих дражнілок (прозивалок) тощо. Мовленнєві, пальчикові позитивно впливають на емоційну сферу дітей (викликають задоволення, радісне піднесення), спонукають до ігрового обігрування слів, звуків, тембрів

звуків, фарб та відтінків мовленнєвих інтонацій, музики рухами та звучними жестами.

Ігри зі звучними жестами (Body percussion)

Мета. Формувати уявлення про людське тіло; вміння знаходити та пізнавати інструменти свого тіла; супроводжувати тексти звучними жестами; створювати ритмічні моделі за допомогою звучних жестів.

Звучні жести, або body percussion, — це ритмічна гра, де звук видобувають із власного тіла. Найпоширенішими базовими звучними жестами для використання дітьми з ППР є такі: плескання в долоні, ляскання по стегнах, грудях тощо, притупування, клацання пальцями. Зазначені форми ритмічного супроводу є у фольклорі всіх народів світу. Відтак ритм — своєрідний спільний знаменник у музиці різних культур.

Спів та танці з акомпанементом звучних жестів можна організувати за будь-яких умов, навіть, коли немає поряд інструментів та музичної техніки. Використання жестів, що звучать, вносить елемент руху, необхідний для відчуття ритму в музиці. Використання звучних жестів становить творчу частину гри та сприяє тренуванню пам'яті, розвитку ритмічності, тембрового слуху, вміння створювати власні моделі.

Звучні жести для дошкільників



Плескання

Плескання в долоні має бути пружним, руки — вільні, сам удар — легкий. Дихання при цьому — спокійне й розмірене.

Плескати можна в різний спосіб. Наприклад, пласкою долонею, у різних місцях долоні, по пальцях або зап'ястку — щоразу звук буде різним. Або «жменею» — долоні стулити у форму чаші, між ними утворюється порожнистий простір, і звук виходить дещо глухим. Можна плескати перед собою, за спиною, над головою, у різні боки. Порадьте дітям експериментувати, досліджувати варіанти, прислухатися до нюансів звуку. У результаті вони мають навчитися вільно виконувати цей звучний жест у різні способи.

Притупування

Притупування можна робити однією ногою або поперемінно двома; на одному місці або просуваючись уперед. Корисна вправа для опанування цього звучного жесту: напівприсідати на зімкнутих ногах з акцентом на моменті випрямлення.

Разом із притупуванням всією ногою можна використовувати й інші рухи: удари носком (п'ятка на підлозі) або п'ятою (носок на підлозі).

Притупування можна виконувати стоячи або сидячи на стільці або на підлозі.



Клацання

Цей звучний жест деякі діти можуть опанувати швидко. Іншим знадобиться більше часу, щоб навчитися координувати пальці та прикладати достатньо сили. Важливо, щоб діти клацали пальцями без напруження, вільно й легко.

Залежно від вправності та темпу виконання можна виконувати клацання з допоміжним помахом руки чи без нього, одночасно обома руками або поперемінно правою і лівою.

У процесі гри з використанням елементів body percussion відбувається усвідомлення того, що музика існує в кожній людині. Людське тіло – це оркестр, який може видавати звуки та сам звучати. Звуки, народжені тілесною перкусією, через тактильні відчуття і слуховий аналізатор взаємодіють з усіма ділянками головного мозку — відбувається потужна когнітивна стимуляція. Кожна із вправ породжує утворення нових нейронних зв'язків у мозку дитини та дає поштовх для того, щоб розвивалися, відновлювалися та гармонізувалися усі функції мозку.

Ігри з паличками (клавесами)

Мета. Вчити дітей маніпулювати паличками, розвивати координацію рук; змінювати рухи за показом педагога; знаходити різні прийоми

звуквидобування на паличках; ритмічно передавати метр та ритм віршованого тексту; розвивати ритмічний слух, пам'ять, реакцію, спостережливість; сприяти розвитку творчої активності у дітей.

Ігри з паличками є підготовчим етапом до гри на музичних інструментах. Ритмічні удари паличками формують вміння відчувати метр та ритм музики. Маніпулюючи паличками, дитина винаходить спосіб гри, прислухається до різного звучання елементарних дерев'яних інструментів. Дитина одночасно виконує ігрові рухи паличками, промовляє текст, використовуючи при цьому різні інтонації голосу; координує власні рухи; організовує свої дії відповідно до дій партнера з гри, вдосконалює комунікативні навички. Ідея цих ігор полягає в тому, щоб у подальшій музичній діяльності діти не відчували дискомфорту при виконанні творів та музично-ритмічних вправ з використанням інших музичних та шумових інструментів. Гра на ксилофоні, металофоні чи маракасі має бути такою ж природною, як дихання, кроки, оплески, стрибки. Спочатку граємо своїм тілом (звучними жестами), потім граємо клавесами (паличками), потім переносимо виконавчі дії на пластинки ксилофонів, металофонів, клавіші тощо

Інструментальне музикування

Мета. Ознайомити дітей із музичними інструментами, їх устроєм, способами вилучення звуків; розвивати у дітей тембровий, звуковисотний компоненти музикального слуху, почуття ритму, почуття ансамблю, слуховий самоконтроль, уміння аналізувати свою гру та гру сусіда, творчу активність дітей під час імпровізації на дитячих музичних інструментах; озвучувати за допомогою музичних інструментів поетичні образи віршів, казок, образні мовленнєві ігри, спів, декламацію.

Гра на ударних музичних інструментах, які не мають звукоряду, допомагає сформувати в дітей почуття ритму, збагатити їхні темброві уявлення. Мелодійні музичні інструменти розвивають усі три основні

музикальні здібності: ладове чуття, музично-слухові уявлення та почуття ритму.

Інструментальне музикування – це творчий процес сприйняття музики через гру на доступних музичних інструментах. У процесі навчання гри на інструментах здійснюється формування слухового уявлення, почуття ритму, тембру та динаміки. Інструментальне музикування спонукає до творчості, викликає в дітей естетичну насолоду від звучання різних музичних інструментів, радість від спроможності власного виконавства на дитячих музичних інструментах та відчуття своєї єдності з однолітками у процесі оркестрового музикування. Водночас музикування для дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку є чи не найскладнішим видом музичної діяльності, адже потребує великої концентрації уваги та численних повторень. Тому в процесі навчання дітей гри на музичних інструментах слід обов'язково дотримуватися таких загально дидактичних принципів, як принципи диференційованого та індивідуального підходу, доступності, систематичності та послідовності.

Різновидами дитячих оркестрів, які використовуються в традиційній музичній практиці дошкільного навчального закладу, є наступні: 1) шумові – на основі ударних інструментів, що не мають звукоряду; 2) «ансамблеві» – на основі однакових або однотипних музичних інструментів; 3) змішані – на основі музичних інструментів з різних груп: ударних, духових тощо.

У дошкільному навчальному закладі, крім традиційних музичних інструментів педагоги можуть використовувати й саморобні музичні інструменти. Грою на саморобних музичних інструментах діти можуть супроводжувати ритмічну вправу, репетицію вірша, вивчену пісню, драматизацію, власний віршик.

Танцювальні мініатюри

Мета. Вчити дітей вільно орієнтуватися в докiллі, приміщенні, актовій залі; створити умови для адаптації дитини в колективі шляхом комунікативної рухової взаємодії; за допомогою предмета (іграшки)

передавати образи, характери танцювальних мініатюр; реагувати зміною руху на характер музичного супроводу.

Дидактика розучування танцювальних рухів побудована на творчості, винахідливості. Дитина рухається природно, не відчуває страху, дискомфорту від думки, що робить щось неправильно: йде не в той бік; танцює не з тієї ноги. Усі варіанти та моделі схвалюються, апробуються, не критикуються. Дитина танцює, як їй подобається; отримує насолоду від руху з предметом (іграшкою), що допомагає передати образ, характер, допомагає перевтілитися.

Танцювальні мініатюри надають можливість дітям перебувати у стані спокою, почути свій внутрішній голос, відчути своє рівне, спокійне дихання, удари свого серця. Мініатюри терапевтично впливають на психіку дитини, розслабляють її. Дитина відчуває комфорт, перебуває у стані релаксації.

Пластичне інтонування – це один зі способів, одна з можливостей проживання образів танцювальних мініатюр, коли будь-який жест, будь-який рух набувають форми емоційного вираження змісту. Пластичне інтонування формує вміння перемикає слухову інформацію в кінестетичну і, навпаки, – здатність відчути, випробувати на собі, уявити те, що почуто. Жест, рух, пластика мають особливу властивість узагальнювати емоційний стан. Пластичне інтонування - це будь-який рух людського тіла, викликаний музикою і передає її образ. Виконання музики рухом дає можливість педагогу побачити, як чує музику кожен вихованець. Дитина запам'ятовує значно краще ту музику, яку слухає і висловлює за допомогою руху, якщо для свого відчуття музики знаходить рухову схожість.

Варіативні прийоми пластичного інтонування на музичному занятті в процесі організації слухання музики, співу та імпровізації:

- пластичні етюди;
- «вільне диригування»;
- інсценування пісні;
- пластичні імпровізації;

- моделювання жестами ритмічної виразності музики;
- імітація гри на музичних інструментах;
- пластичне малювання музики;
- ритмування поетичних текстів.

Безсумнівно, музика має супроводжувати дитину не лише на спеціально організованих музичних заняттях, а й у повсякденному житті. У роботі з дітьми музику необхідно включати в різні режимні моменти: під час самостійної ігрової та продуктивної діяльності дітей, перед сном, при організації на заняттях динамічних та релаксаційних пауз тощо. З метою розвитку емоційно-вольової сфери дитини з ППР фахівцям необхідно використовувати елементи музично-ритмічних занять у процесі індивідуальної та підгрупової роботи.

Таким чином, враховуючи рівень розвитку дітей, їх психофізичні та вікові особливості можна вирішити корекційні завдання та досягти хороших результатів у музичному розвитку дітей з інтелектуальною недостатністю, що сприяє гармонійній соціалізації дитини, формуванню у неї способів взаємодії та видів діяльності, що приймаються та заохочуються у конкретному соціальному оточенні.



III. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

3.1. Організація освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання

Олена Чеботарьова

На сучасному етапі одним із головних завдань системи шкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами є забезпечення вільного та відкритого доступу до отримання знань з урахуванням потреб, здібностей та інтересів. Удосконалення процесу навчання шляхом використання інноваційних технологій у різних сферах освітньої діяльності сприяє модернізації освіти в цілому та її переходу на якісно новий рівень. Питання забезпечення безперервного освітнього процесу є особливо актуальним внаслідок значних змін, які відбулися як в житті суспільства, так і в освітній системі зокрема, внаслідок військових подій в Україні.

Війна в Україні стала серйозним випробуванням не лише для українського суспільства, а й для всього людства. Під час воєнного стану почалося життя в зовсім нових умовах. У зв'язку з цим було запроваджено низку заходів задля забезпечення безперервності освітнього процесу усіх здобувачів освіти, внаслідок чого освітні заклади перейшли на режим дистанційного навчання.

Дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається переважно за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціальному середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Слід зазначити, що дистанційну освіту визнано ЮНЕСКО як важливий напрям розвитку сучасної системи навчання. Розвиток освіти на основі принципів безперервності, доступності, особистісно-орієнтованої спрямованості формує концептуально нову модель – відкриту освіту.

Відкритість освіти полягає у здатності забезпечити відкритий простір для розвитку особистості, для засвоєння нею необхідних знань про навколишній світ. Це розгорнутість освітньої системи до можливостей, інтересів і потреб, повсякденного життя особистості і суспільства, до співпраці учня і вчителя, соціуму і навчальних закладів.

Питання впливу інформаційно-комунікаційних технологій на забезпечення якості освіти висвітлено у науко-вих працях вітчизняних вчених (Биков, 2009, 2020; Буров, 2019, Гуржій, 2012, 2019; Єльнікова, 2012, 2019; Жалдак, 2019; Карташова, 2012, 2019; Литвинова, 2019; Луговий, 2019; Ляшенко, 2012, 2020; Овчарук, 2019; Спирін, 2019; Шишкіна, 2012, 2019 та ін.).

У спеціальній освіті означену тематику представлено у сучасних дисертаційних дослідженнях вітчизняних науковців (Аркадьева, 2015; Дітковська, 2013, Качуровська, 2007, Легкий, 2000, Чупахіна, 2021 та ін.) Автори акцентують увагу на вагомості використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні дітей з ООП, наголошують на важливості дотримання спеціальних умов навчання, окреслюють шляхи підвищення інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів, які працюють з дітьми в умовах спеціального та інклюзивного навчання.

У наукових працях вітчизняних та зарубіжних дослідників з окресленої проблематики йде мова про важливість інформаційно-комунікаційних технологій для дистанційного навчання учнів з особливими освітніми потребами, в результаті якого стає можливим подолання обмежень та розширення меж навчання та супроводу:

- подолання просторових обмежень;
- заміщення фізичної присутності учня у класі віртуальною;
- усунення часових обмежень;
- можливість навчання за гнучким графіком;
- розширення меж подачі інформації;
- навчальні ресурси можна отримувати з різних джерел;

- можливість навчання в індивідуальному темпі;
- залучення до участі у заходах різного формату тощо.

Однак науковці застерігають, що онлайн освіта дітей з особливими освітніми потребами не може повністю замінити навчання учнів у класі при постійному супроводі вчителя, безпосередньому спілкуванні з педагогом та однолітками. Автори зазначають, що дистанційне навчання може здійснюватися у двох режимах: синхронному (учитель і учні можуть перебувати в різних місцях, географічно віддалених, при цьому навчальний процес відбувається для усіх одночасно у веб-середовищі в режимі реального часу); чи асинхронному (суб'єкти навчального процесу взаємодіють в одному навчальному середовищі, однак ця взаємодія відбувається асинхронно, у різні проміжки часу, освітній процес здійснюється за зручним для учнів графіком).

Відмінністю між синхронним і асинхронним режимами є миттєві повідомлення та негайний зворотний зв'язок. Асинхронний режим не дає можливості такого типу взаємодії.

Забезпеченню дистанційного формату навчання як реалізації права особистості на рівний доступ до якісної освіти сприяли розроблені МОН України нормативні документи. Відповідно до Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, затвердженого Наказом МОН від 08 вересня 2020 року № 1115, МОН надає загальні рекомендації закладам загальної середньої освіти щодо організації освітнього процесу під час дистанційного навчання.

Відповідно до цього Положення в рамках організації дистанційного навчання може здійснюватися:

- забезпечення здобуття повної загальної середньої освіти за дистанційною формою (як окремою формою здобуття освіти);
- використання технологій дистанційного навчання під час організації здобуття повної загальної середньої освіти за різними формами (очною (денною, вечірньою), заочною, мережевою, екстернатною, сімейною

(домашньою), педагогічним патронажем), у тому числі під час карантину та інших надзвичайних обставин.

У Положенні про дистанційне навчання окреслено основні функції освітнього закладу щодо організаційних питань, дотримання санітарних правил і норм проведення навчальних занять, створення умов для забезпечення повноцінної участі в освітньому процесі усіх осіб з особливими освітніми потребами, використання доступних засобів комунікації для учнів, які не можуть взяти участь у синхронному режимі взаємодії з поважних причин (стан здоров'я, відсутність доступу (обмежений доступ) до мережі інтернет або технічних засобів навчання тощо) та ін.

Попри розробленість нормативних документів, дистанційне навчання стало викликом для освіти дітей з особливими освітніми потребами, які потребують застосування допоміжних технологій навчання, підтримки з боку педагога, проведення додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять на основі розробленої індивідуальної програми розвитку, формування системи партнерських відносин між усіма учасниками освітнього процесу, злагодженої взаємодії системи «педагог – учень – батьки», яка повинна реалізовуватись в умовах віддаленості учасників освітнього процесу. Особливої актуальності набуває проблема дистанційного навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

Категорія дітей із порушеннями інтелектуального розвитку не однорідна. Ступінь порушення інтелектуального розвитку (ППР) варіює від легкого, помірному до важкого та глибокого. Отже, пізнавальні, комунікативні, сенсомоторні можливості учнів з ППР сильно відрізняються, тому основними принципами є індивідуалізація та диференціація навчання.

Дистанційне навчання учнів означеної категорії в умовах кризових викликів загострило низку питань, серед яких:

- необхідність рівного доступу до навчання усіх учнів з ППР та різний рівень їхніх пізнавальних можливостей щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання;

- забезпечення родин засобами для дистанційного навчання та неоднаковий доступ до якісного інтернету;
- визначення технологій надання освітніх послуг дітям зі складними (комплексними) порушеннями розвитку;
- створення для учнів адаптованих, доступних завдань, необхідних для навчання, електронних ресурсів та розробок занять;
- проведення онлайн консультацій учнів та їхніх батьків;
- забезпечення корекційно-розвивального супроводу учнів зі складними порушеннями інтелектуального розвитку в умовах дистанційного навчання;
- матеріально-технічне забезпечення закладів освіти в умовах карантину (засоби для дистанційного та онлайн навчання, доступ до мережі, санітарно-гігієнічні засоби тощо).

Дистанційне навчання, яке стало основною формою навчання у спеціальних та інклюзивних закладах загальної середньої освіти в умовах пандемії та воєнного стану в країні, зумовило низку нових вимог до педагогів, школярів, батьків дітей з особливими освітніми потребами.

З метою виявлення проблемних питань в організації дистанційного навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, визначення можливостей їх оперативного вирішення та розроблення відповідних рекомендацій, було проведено опитування учасників освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. У результаті проведеного дослідження було визначено, що найактивніше педагогами у роботі з дітьми з ППР використовуються онлайн-уроки та індивідуальні заняття, консультації для дітей та їхніх батьків за допомогою платформи Zoom, що надає змогу спілкуватись та працювати в синхронному режимі; також у дистанційному форматі продуктивно використовуються базові сервіси Google, а саме: презентації, документи, відео-ресурси та ін.

Зазначені технології дають змогу в синхронному та асинхронному режимі працювати разом над спільним завданням. Інструментарій ІКТ дуже різноманітний і дає можливість творчому вчителю підібрати індивідуально майже кожному учневі завдання відповідно до його особливостей розвитку.

За результатами проведеного дослідження окреслено низку проблем, які потребують вирішення:

- проблеми організаційного характеру (необхідність забезпечення робочого місця учнів, технічного оснащення дистанційного процесу навчання в синхронному та асинхронному режимах усіх учасників освітнього процесу);

- необхідність навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у форматі дистанційного домашнього навчання (відсутність спеціальних демонстраційних і наочних посібників, комп'ютерних програм, засобів телекомунікації, обладнання для практичних завдань тощо);

- відсутність необхідної системи навчальних ресурсів для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, що сприяють повноцінному забезпеченню формування знань учнів із навчальних предметів;

- наявність певних психофізичних обмежень у дітей зі складними порушеннями інтелектуального розвитку (інтелектуальних, комунікативних, сенсомоторних, психологічних), потреба постійного супроводу дітей та процесу їхнього навчання під час уроків та при виконанні домашніх завдань;

- труднощі активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках та позаурочний час, психологічної адаптації школярів до нових умов навчання;

- недотримання санітарно-гігієнічних та ергономічних умов організації дистанційного навчання (невідповідність шрифтів у навчальних матеріалах, перенавантаження на органи зору як для вчителів, так і для учнів, не урахування індивідуальних психофізичних можливостей дітей, перевантаження роботою за комп'ютером) та ін.

На запит сучасної практики навчання колективом відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку було розроблено навчально-

методичний посібник «Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями» (2020 р.), який пройшов усі етапи апробації, рецензування та отримав схвалення МОН до використання в освіті дітей з особливими освітніми потребами. Навчально-методичний ресурс представлено на сайті Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (<http://ispukr.org.ua/>) та електронній бібліотеці НАПН України (<https://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report>).

У посібнику за результатами експериментального дослідження було систематизовано рекомендації, навчально-методичні та дидактичні розробки для учасників освітнього процесу щодо забезпечення дистанційного навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах кризових викликів.

У посібнику представлено сучасні практики проведення цікавих ігор та дидактичних вправ, зазначено корисні онлайн-ресурси, які слід використовувати батькам та педагогам при дистанційному навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями.

Особлива увага у навчально-методичному ресурсі приділяється необхідним психолого-педагогічним умовам та правилам організації дистанційного навчання: психологічному налаштуванню учнів до нового розпорядку дня, максимальному урахуванню індивідуальних психофізичних можливостей дітей, вирішенню технічних питань щодо забезпечення навчання в домашньому освітньому просторі, використанню різних способів передачі інформації та ін.

Відтак, для доцільної організації роботи та попередження негативних наслідків навчання, батькам дітей та педагогам пропонуються наступні методичні поради організації та проведення занять, які представлено у десяти важливих алгоритмічних кроках.

Крок 1. Дотримання режиму дня (чергування інтелектуального навантаження з фізичним).

✓ Щоб допомогти дитині адаптуватись до нових умов навчання, необхідно створити оптимальний режим дня, який буде подібним до попереднього. Потрібно планувати день разом із дітьми.

✓ Розподіл навантаження дитини. Не потрібно виконувати все одразу. Інтелектуальні завдання необхідно чергувати з фізичними хвилинками, руховими іграми. Крім фізичних вправ, дитина може під час перерви зайнятися справами по дому (скласти іграшки, погодувати рибок тощо) чи погратися.

Крок 2. Складання розкладу уроків, занять тощо

✓ Для того, щоб ефективно організувати навчальний процес вдома, потрібно включити навчання в режим дня учня. Необхідно оформити режим дня разом з дитиною у формі плакату (з фотографіями дій, піктограмами та іншими символами тощо) та прикріпити у кімнаті. Він допоможе дитині зрозуміти послідовність виконання дій та вивчення різних навчальних предметів.

✓ Необхідно навчати дітей плануванню. Для цього потрібно переглядати та проговорювати разом з дитиною візуальний режим дня та розклад уроків, зображений на плакаті.

✓ Важливо, щоб дитина знала, що вранці вона робить ранкову зарядку, вмивається, снідає, потім вивчає українську мову, а після обіду створює проєкт (робить поробку) і читає, тощо.

✓ Зазвичай найпродуктивнішим часом для навчання є ранок. Хоча, звісно, складаючи розклад, орієнтуються на особливості дитини. Бажано також складати план занять на наступний день звечора і дотримуватися щодня однакових часових рамок. Можна використовувати картки візуальної підтримки для створення візуального розкладу, на якому буде зазначено, що буде дитина робити спочатку, що потім.

Крок 3. Використання цікавих прийомів поетапного досягнення результату

✓ Якщо дитині, яка навчається в початковій школі, важко впоратися з певним обсягом роботи, запропонуйте їй намалювати на аркуші кола, які відповідають кількості необхідних завдань, і будуть по черзі розфарбовуватись чи закреслюватись. Виконано одне завдання – і закреслюється коло.

✓ Корисним є розроблення спеціальної системи заохочення. Це підтримує мотивацію до виконання завдань, діти пишаються своїми виконаними справами.

Крок 4. Організація робочого простору

✓ Для ефективного навчання необхідно забезпечити дитину комфортним та зручним робочим місцем. Адже навчання на дивані або лежачи в ліжку буде відволікати і шкодити здоров'ю дитини. Тому необхідно вибрати окремий куточок (навчальну зону) у будинку та обладнати його.

✓ Бажано усунути чинники, що можуть відволікати школяра. Середовище, що не відволікає увагу, дасть змогу йому навчатися ефективно та допоможе почуватися спокійніше. Тож під час виконання завдань дитиною необхідно забезпечити відсутність сторонніх шумів – вимкнути сповіщення мобільного телефону, телевізор та радіо.

✓ Організовуючи робоче місце для дитини, важливо враховувати стан її здоров'я, зорові, рухові, слухові, пізнавальні можливості. Необхідно допомогти їй (відповідно до фізичних можливостей) зберігати правильну поставу при роботі за комп'ютером. Монітор комп'ютера має бути навпроти очей. Також слід забезпечити вимоги до освітлення робочого місця, повітряного середовища в приміщенні, ознайомити та дотримуватись правил техніки безпеки.

Крок 5. Попереднє ознайомлення з процесом дистанційного навчання

✓ Необхідно пояснити, як буде проходити заняття вдома, що учень буде бачити на комп'ютері, хто буде на зв'язку, кого він буде бачити та чути, коли ввімкнеться відео, для чого поруч будуть батьки і яку допомогу вони

будуть надавати, як будуть працювати разом. Психологічне налаштування дитини на ефективну спільну роботу та взаємодію сприятиме ефективності навчання.

Крок 6. Організація навчання

✓ Необхідно чергувати онлайн-навчання з іншими видами навчальної діяльності: читання книг, створення проєктів, спостереження, експериментування, розвиваючі ігри, малювання, ліплення, конструювання тощо.

✓ Навчальний матеріал необхідно вивчати невеликими змістовими блоками, відповідно можливостей учня, що сприятиме кращому запам'ятовуванню та відтворенню інформації.

✓ Треба пам'ятати, що знання краще засвоюються в ігровій формі. Усі вміння та навички закріплюються за принципом «від простого до складного» (якщо дитина вільно виконує завдання, або навичка вже сформована і доведена до автоматизму, тоді ускладнюються завдання або формуються нові навички).

✓ Дитині потрібна допомога та підтримка дорослого, якщо у неї щось не виходить. Якщо вона постійно користується підказками (фізичною – рука в руку, жестовою, словесною), то можна поступово зменшувати кількість їх використання і надавати учневі більше самостійності в діях. Слід допомагати школяреві, але не виконувати завдання замість нього.

Крок 7. Усунення бар'єрів та труднощів у навчанні

✓ Якщо учень зустрічається з психологічними труднощами під час роботи з новою формою викладу матеріалу, технічними труднощами при роботі з обладнанням, потрібно допомогти йому впоратись із цим, надати йому психологічну підтримку та допомогу, у разі необхідності – звернутися до педагога за консультацією.

Крок 8. Підтримка інтересу до навчання

✓ Важливо мотивувати дитину до успіху. Мотивація може бути різною – зовнішньою (заохочення, як-то дозвіл погратися на комп'ютері,

купити іграшку тощо) та внутрішньою – власне пізнавальний інтерес дитини (який підвищується від підтримання допитливості дитини, похвали за її досягнення тощо).

✓ Варто пам'ятати: заохочення та підтримка показують дитині, що дорослий пишається її роботою і її зусилля не залишаються непоміченими. Необхідно хвалити дітей за виконану роботу, за конкретну дію; звертати увагу на домашні завдання як навчальний інструмент до самостійності, а не покарання.

✓ Підтримувати інтерес дитини і мотивацію до вивчення і пізнання нового – це головна вимога для успішного опанування інформаційно-комунікаційними технологіями та роботи в дистанційному режимі, для отримання якісної освіти учнями з різними інтелектуальними можливостями.

Крок 9. Дотримання здоров'язбережувального режиму під час дистанційного навчання. Урахування ризиків, які виникають при роботі з комп'ютером:

✓ Гіподинамія. Тривале сидіння перед комп'ютером в одному положенні призводить до того, що м'язи слабко розвиваються, дитина стає дратівливою, швидко стомлюється.

✓ Порушення зору. Постійна напруга зору веде до стомлення очних м'язів, а також негативно впливає на внутрішньоочні судини і сітківку ока.

✓ Навантаження на руки. Під час роботи за комп'ютером кисті рук постійно знаходяться в напруженні: вони здійснюють однотипні рухи, довгий час не змінюють положення. У результаті виникає стійка втома м'язів рук, що призводить до болю в суглобах тощо.

✓ Навантаження на шию. Під час роботи за комп'ютером шийний відділ хребта також знаходиться в постійній нарузі, особливо якщо дитина сидить нерівно. В результаті погіршується кровопостачання мозку, може виникнути кисневе голодування, що проявляється в головних болях.

✓ Вплив на центральну нервову систему. Тривале використання комп'ютера може не тільки стати причиною підвищеної стомлюваності і

навіть запаморочень, але й викликати інші порушення – сонливість, апатію, неухважність, нестриманість, зниження уваги тощо.

✓ Необхідно робити паузи під час навчання, перерви після кожного відеоуроку чи заняття, виконувати рекомендовані фахівцями вправи для очей, дихальну гімнастику, розвантажувальні фізичні вправи, фізкультхвилинки у процесі роботи за комп'ютером. Проводиться також гімнастика для зняття стомленості.

Крок 10. Позитивне оцінювання діяльності

Прагнення дитини до виконання завдань повинно оцінюватись позитивно та підкріплюватись словами дорослого: «Молодець», «У тебе все вийде», «Ти дуже старався», «Сьогодні тобі вдалося це зробити краще». Це впливає на підвищення самооцінки дитини, її віри у отримання позитивного кінцевого результату, ставлення до виконаної роботи з різних видів діяльності. Важливо пам'ятати, що оцінювати потрібно не дитину, а діяльність, яку вона здійснює або намагається здійснити при певній допомозі дорослого.

Основною умовою успіху в просуванні дитини з обмеженими інтелектуальними можливостями за освітньою програмою є батьківський супровід учня під час навчання. Практика показує, що найсприятливіші умови навчання школярів з використанням дистанційних освітніх технологій складаються тоді, коли батьки учнів є безпосередніми учасниками освітнього процесу, надійними партнерами вчителів.

Необхідно пам'ятати та дотримуватись рекомендацій та покрокового алгоритму щодо організації дистанційного навчання. Уважне та турботливе ставлення педагогів та батьків до дитини, забезпечення необхідних умов допоможе їй навчатися, розвиватися, долати можливі труднощі та бар'єри при дистанційному навчанні.

Отже, дистанційне навчання є важливим напрямом навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, вкрай необхідним для розвитку сучасної освіти, а його впровадження потребує реалізації організаційно-

педагогічних умов та дотримання представлених нормативно-правових та навчально-методичних рекомендацій, технологій та прийомів ефективної взаємодії усіх учасників процесу. Дистанційну форму здобуття освіти для дітей із комплексними та тяжкими інтелектуальними порушеннями розвитку слід розглядати лише на період дії надзвичайних обставин, оскільки вона не здатна замінити корекційно-розвивального навчання учнів у класі, безпосередню роботу з учителем.

3.2. Навчання грамоти

Ганна Блеч

Навчання грамоти – складний і важливий період у житті дитини коли вона опановує первинні навички читання та письма. Цей процес передбачає кілька видів діяльності, слухання-розуміння почутого – та аудіювання, читання та письмо; діалогічне та монологічне (усне й писемне) говоріння. Всі вони сприяють формуванню комунікативної компетентності учня.

Навчання грамоти і розвиток мовлення – це початковий процес, коли тільки починаються формувати навички: читання, письма і правильного мовлення. Вже сформовані навички – це результат. І процес, і результат буде стабільно ефективними та усвідомленим за ряду умов:

- навчальна діяльність повинна мати активний, діяльний характер;

- процес засвоєння знань повинен відбуватися одночасно з виробленням практичних умінь і навичок, спільно з процесом набуття практичних умінь і навичок, враховуючи різновиди сприймання особистостей (включення всіх аналізаторів: зір, слух, дотик) та їх готовності до засвоєння.

Навчальний процес потрібно організовувати лише з використанням принципу наочності і практичної діяльності з реальними предметами. Вербальне навчання або навчання, яке опирається на пасивне зорове сприймання не дає потрібного результату. Лише використання наочності і безпосередньо практичної діяльності з предметами повинно посідати перше і основне місце в освітньому процесі. Лише шляхом показу певних дій, шляхом організації безпосередніх операцій з тими чи іншими предметами, шляхом багаторазових повторень і тренувальних вправ, на яких показ діяльності або форм поведінки постійно супроводжується словесним поясненням, можна формувати трудові і соціально-побутові навички, сформувати відповідні форми практично-діяльної і комунікативної поведінки.

Результати досліджень Дж. Гріндера і Р. Бендлера та інших, дозволяють стверджувати, що усю інформацію зі світу і про світ людина отримує трьома каналами: вона бачить, чує, відчуває. Канали сприйняття: зір,

слух і відчуття – одні з найбільш важливих фільтрів, за допомогою яких дитина відбирає з інформації, що надходить до неї ззовні, їй потрібну. Візуальним вважається те, що ми бачимо (образи, картинки, кіно); аудіальне сприймання – те, що ми чуємо (мовлення, свист вітру або дзюрчання води, відповідно інтонації, тембр, висота голосу); кінестетичне (від грецьк. кінес – «рух») – те, що ми відчуваємо (шкірна чутливість, внутрішні: м'язові, відчуття в шлунку, емоції, запах, смак).

Відтворення інформації відбувається вже за допомогою чотирьох репрезентативних систем: візуальної (образи), аудіальної (звуки, мелодії), кінестетичної (відчуття) і дигітальної (внутрішній діалог). З цього слідує, що процес навчання грамоти та розвиток мовлення слід розглядати як взаємозалежність між роботою органів зору, слуху та дотику (тактильного).

О. Пометун вважає, щоб задовольнити потреби різних учнів, навчання обов'язково має бути полісенсорним і різноманітним, тобто поєднувати аудіо-візуально-кінестетичну діяльність на уроці. Це підтверджують і наукові дослідження, які стверджують, що 87% інформації людина отримує за допомогою зорових відчуттів, а 9% – за допомогою слуху. З побаченого запам'ятовується 40%, з почутого – 20%, а з одночасно побаченого і почутого – 80% інформації. З прочитаної інформації запам'ятовується 10%, з почутої – також 10%, а коли ці процеси відбуваються одночасно – 30%. Якщо застосовуються аудіовізуальні засоби, то в пам'яті залишається 50 % інформації, а час навчання скорочується на 20-40% .

Відтак, процес вироблення первинних навичок читання, письма і мовленнєво-комунікативних умінь залежить від психологічних, фізіологічних і фізичних закономірностей сприймання особистості та її індивідуальних особливостей, в основі якої лежить вид провідної репрезентативної системи.

Виражені порушення онтогенетичного розвитку, які притаманні дітям з інтелектуальними порушеннями, значно перешкоджають своєчасному і повноцінному формуванню і розвитку видів репрезентативної системи, отже і формуванню мовленнєвої діяльності. Це означає, що у дітей спостерігаються

відставання у розвитку граматичної, лексичної та фонематичної сторін мовлення. Важка патологія пізнавальної діяльності на основі органічного ураження головного мозку викликає у цієї групи дітей значні порушення формування інтелектуального компонента усіх ланок мовленнєвої діяльності.

У традиційній методиці початкового навчання грамоти навчають за звуковим аналітико-синтетичним методом, розробленим К. Ушинським. Відповідно до цього методу ознайомленню дітей з буквами має передувати етап практичного засвоєння звукового принципу рідної мови .

Провідний принцип звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти, який полягає у тому, що у формуванні у дітей початкових умінь читати й писати слід іти від звука до букви. Це означає, що перед тим, як ознайомити дитину з певною буквою, треба навчити її виконувати вимовно-слухові, аналітичні і синтетичні дії з тим звуком (або звуками), які ця буква позначає: правильно їх вимовляти, впізнавати в різних позиціях слів (на початку, в середині і в кінці), виділяти зі слів, складів, синтезувати з іншими звуками. Прихильники цього методу стверджують, щоб навчитися читати і писати, треба зрозуміти, що мова розпадається на слова, а слова можна розкласти на склади і звуки, з виділених елементів мови – складів і звуків – можна знову одержати слова.

В основу сучасного звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти покладено принципи, що склались традиційно, а також ті, що сформувались порівняно недавно. До традиційних принципів методу відносять такі, як:

- навчання грамоти за звуковим аналітико-синтетичним методом має виховний і розвивальний характер, забезпечує розумовий розвиток через систему аналітико-синтетичних вправ;
- оволодіння грамотою спирається на живе мовлення учнів, на мовленнєвий досвід;

- за основу аналітико-синтетичної роботи береться звук (навчання читати й писати ведеться від звука до букви); одиниця читання – склад (складовий або позиційний принцип читання);
- встановлюється відповідна послідовність вивчення звуків і букв; виділяються три періоди навчання грамоти – підготовчий (добукварний), букварний (основний) і післябукварний періоди; письмо формується паралельно з читанням;
- диференційований та індивідуальний підхід до учнів в процесі навчання грамоти;
- пропедевтичне введення елементів граматики, словотвору, орфографії, лексикології – на практичній основі.

Письмо і читання вимагає спеціального цілеспрямованого навчання для оволодіння ними. Трудність оволодіння читанням і письмом пояснюється тим, що в них відбитий не лише найскладніший - зовнішній, письмовий - спосіб формування і формулювання думки, а також і тим, що вони припускають засвоєння нового способу фіксації результатів відображення дійсності, тобто її графічного представлення».

Поділяючи точку зору лінгвістів та психологів, щодо навчання грамоти слід зауважити, що цей процес доцільно розглядати як комплексну інтегративну систему психолого-лінгво-дидактичних аспектів, які взаємозалежні між собою (говоріння, читання, письмо і розвиток мовлення).

Таким чином, у процесі формування початкових навичок письма, читання і говоріння вступають у діяльність як психологічні компоненти мислення дитини, які обов'язково спираються на чуттєвий досвід особистості, тобто на систему відчуттів (зір, слух, дотик), так і лінгво-дидактичні закономірності засвоєння мови, які розв'язують питання змісту курсу на основі лінгвістичних досліджень, вивчаються труднощі засвоєння мовного матеріалу та їх причини, визначаються принципи і методи навчання, шляхи і засоби формування комунікативної компетенції.

Сучасні технології навчання грамоти

Навчання грамоти передбачає формування в учнів елементарних навичок читання і письма. Психологічна основа технології навчання грамоти полягає у доборі таких методичних прийомів, які б враховували особливості сприймання, уваги, пам'яті, мислення, дитини з інтелектуальними порушеннями.

Відомо, що у сучасному освітньому закладі сформувався, закріпився і залишається майже незмінним аналітико-синтетичний метод навчання грамоти.

Принципово важливим з перших кроків формування початкової навички читання є відпрацювання з учнями правильного набору зорово-слухових і тактильних орієнтирів. Отже практика засвідчує, щоб учні свідомо засвоїли початкові фонетичні поняття й уявлення необхідною умовою є синхронне ознайомлення зі звуком і буквою та графічним її зображенням (комплексне синхронне включення зорово-слухових і тактильних аналізаторів) (аудіо-візуально-кінестетична діяльність).

Сучасну традиційну методику навчання читання можна поділити умовно на два підходи: фонетичний підхід і складовий.

Фонетичний підхід – це той метод, заснований на вивченні голосних і приголосних звуків за яким навчають читати від звуку до складу, від складу – до слова, від слова – до речення. *Складовий метод* розглядає склад, як окрему одиницю слова, що спрощує навчання, так як дитина вчиться читання по складах, складаючи приголосні і голосні звуки.

Нині відомо чимало нетрадиційних технологій навчання читання та письма наприклад, М. Монтесорі, М. Зайцева, Г. Домана та їх прихильників та послідовників.

Так, за технологією М. Монтесорі, навички читати як інтелектуальний акт, є вищим ступенем розвитку чуттєвого сприймання у дітей, а навички писати – акт, у якому переважають психомоторні механізми. Тому вона і вирішила вчити цих дітей обмацувати пальчиками контури букв абетки для підготовки руки дитини до письма. Саме тому свій метод педагог визначила

як «метод письма», оскільки засвоєння грамоти започаткувала з письма, а не з читання.

Сенсорні матеріали, які використовуються у роботах сприяють розвитку розумових здібностей, необхідних для письма й читання. Так, здатність диференційовано сприймати звуки розвивається за допомогою звукових циліндрів, конструктивних трикутників тощо. Під час роботи з сенсорним матеріалом збагачується словниковий запас. Сенсорні матеріали сприяють й упорядкуванню вражень від зовнішнього світу та створенню «внутрішнього порядку» в сприйманні дитини. І нарешті, під час роботи з сенсорним матеріалом розвивається увага, необхідна для письма.

Навчання письма умовно розділене на три етапи.

Перший етап – розвиток м'язової пам'яті, *другий етап* – розвиток тактильної пам'яті, *третій етап* – закріплення отриманих відомостей за допомогою трафарету букв. Всі етапи між собою пов'язані.

На першому етапі застосовуються вправи, що розвивають м'язовий апарат руки для тримання приладу для письма та управління ним.

1. Робота з металевими рамками-вкладками.

2. Штрихування контурних малюнків (розфарбовки).

Сутність вправ полягає в тому, що рамку та фігуру-вкладку обводять, а отриману форму заштриховують лініями різної конфігурації.

Діти вчаться впевнено володіти пером не тоді, коли починають писати, а тоді, коли штрихують малюнки. Таким чином вони вчаться писати, вдосконалюючись у письмі без письма (М. Монтесорі).

Штриховка зміцнює не тільки дрібні м'язи кисті руки дитини. Під час штрихування розвивається внутрішня і зовнішня мова дитини, її логічне мислення, активуються творчі здібності. Штрихувати діти починають з першого уроку і продовжують до кінця періоду навчання грамоті. На уроці діти штрихують до знайомства з першою літерою і після знайомства з нею. Для штрихування діти мають альбом для розфарбовування, книжки «Ігри в

картинках», фломастери, трафарети з геометричними фігурами, набір різних лекал.

На другому етапі основна мета – створення у пам'яті образу великої та малої букви і їх з'єднання. Для роботи виготовляються картки з буквами з наждачного паперу і наклеюються в альбом.

Матеріали цього етапу – «літери-шершавчики». Кожну літеру абетки вирізано з наждачного паперу, вони рукописні, а не віддруковані, й наклеєні на окремі картки: ті, що позначають голосні звуки – на червоні, приголосні – на сині, літери Я, Ю, Є, Ї, м'який знак – на картки білого кольору. Педагог показує дитині, як обводити літеру двома пальцями (вказівним та середнім) домінуючої руки в тому напрямі, в якому вона пишеться. Дитина навчається зіставляти символ зі звуком і навпаки. Дитині називають саме звук, а не літеру.

Третій етап – письмо літер за допомогою трафарету. За допомогою трафарету у дітей виробляється правильний нахил написання букви, її елементів. Якщо дитина навчилася впевнено обводити літеру, наступним кроком може бути спроба написати її на манній крупі, крейдою або водою на дошці, а потім – олівцем на аркуші.

В основі технології М. Зайцева лежить відомий принцип навчання читання не по буквах або складах, а по складових частинах. Складовою частиною, за М. Зайцевим, вважається співзвуччя приголосного звуку з голосним (на по-лі), окремий голосний звук в якості складу (І-ра), а також приголосний з м'яким знаком (мі-ль). При цьому матеріал, з яким працює дитина в процесі навчання, простий це – це кубики. На кожній грані кубика написана одна зі складових частин, причому кожна має свій колір. Дитина вивчає не написання окремих букв, а відразу написання різних складів чи складових частин: га, гу, бо, са, сі, си. Потім вони легко складаються в слова: гу-си, бо-са.

В результаті праці педагога М. Зайцева виникла ціла система розвитку навчання грамоти дітей, заснована на наступних базових принципах:

Принцип перший – вчитися, граючи;

Принцип другий – читання по складових частинах. Діти не вчать букви, а читають відразу по складах і складових частинах. Вони записані в навчальних таблицях і на гранях кубиків.

Принцип третій – починаємо з «письма». Діти показують в таблиці потрібні склади (складові частини) або знаходять кубики для складання слова, тобто вони перетворюють звуки в знаки — а отже, пишуть! Суть методу М.Зайцева в тому, щоб показувати дитині слова, а не пояснювати, як окремі літери зливаються в склади, а потім у слова.

Принцип четвертий – використання декількох органів чуття. При такому навчанні працюють слух, зір і дотик, кубиків дуже багато – великі і маленькі, легкі і важкі, «золоті», «залізні», «дерев'яні», з різними наповнювачами, які звучать дзвінко або глухо. Написи на кубиках яскраві, чіткі, різнокольорові – їх видно здалеку.

За цією методикою визначається, що діти не вміють мислити аналітично, їм важко перетворювати абстрактні букви в звуки, а потім складати їх у слова, зате вони особливо сприйнятливі до сигналів, що надходять від органів чуття. Тому кубики допомагають розрізняти різні звуки – голосні і приголосні, м'які і тверді. Прикладом наочності і систематизації матеріалу, що вивчається в методиці М. Зайцева, служать таблиці-тренажери, що є складовою частиною навчального набору. З їхньою допомогою діти осмислюють, закріплюють і повторюють пройдений матеріал. Заняття з кубиками М. Зайцева проводяться в ігровій формі, в русі, в процесі навчання читання діти багато співають.

Посібники М. Зайцева дозволяють навчити дитину плавному складовому читанню, минаючи етап складового уривчастого читання, значно скорочують час оволодіння читанням цілими словами, закладають основи грамотного письма.

Часто деяким учням з комплексними порушеннями розвитку складно навчитися читати, просто вивчаючи букви. Тож доводиться шукати

альтернативні способи, які б допомогли відкрити для всіх учнів дивовижний світ читання.

Один із можливих варіантів вирішення цієї проблеми запропонував американський лікар-фізіотерапевт Г. Доман. Ця технологія, побудована на основі використання методу цілих слів (О. Декролі, Г. Доман, В. Дмитрієва, В. Ліщук). Процес навчання грамоти має здійснюватися паралельно з мовленнєвим розвитком дітей. Треба записувати назви різних предметів на окремих картках. Таким чином, дитина матиме можливість фіксувати свою увагу не лише на предметі, а ще й на слові, яке його позначає. Пам'ять дитини буде паралельно фіксувати образ і слово. Далі картки систематизуються за тематичними групами і показуються дитині кілька разів протягом дня. Після опрацювання карток переходять до читання словосполучень, речень тощо. Нині його методику називають «глобальним читанням». На сьогодні глобальне читання активно використовують для навчання дітей з інтелектуальними порушеннями розвитку.

Суть методики глобального читання

Її ідея полягає у тому, що навчання читанню може відбуватися за тими ж принципами, що і оволодіння усним мовленням. Ми опановуємо говоріння завдяки тому, що з самого дитинства постійно чуємо мову інших людей. За цією логікою, тоді ж дитина може навчитися читати, постійно сприймаючи конкретні слова (візуально та на слух). Адже людина мислить цілими слова та поняттями, а не окремими буквами. Літери, які їх утворюють, є для дитини абстракціями (на відміну від реальних предметів). Тож і вивчити слово, яке позначає конкретний образ, простіше, ніж запам'ятовувати кожену букву.

На практиці глобальне читання реалізується через тривале та регулярне сприймання учнем (візуально, аудіально, тактильно) записаних слів, словосполучень та речень. Це допомагає мозку самостійно формувати механізми для читання. Крім того, застосування методики дозволяє успішно розвивати увагу, зорову пам'ять та абстрактне мислення дітей.

Для того, щоб навчання було успішним, слова мають звучати голосно та чітко. Їх потрібно записувати на окремих картках, заввишки не менше двох сантиметрів, чорним шрифтом на білому тлі (Г. Доман пропонував позначати їх червоним кольором). Навчання глобальному читанню у жодному разі не має втомлювати чи дратувати дитину. Вона повинна відчувати власну значущість у процесі виконання роботи, бути зацікавленою в її успішному результаті. Демонстрація кожної картки має відбуватися у швидкому темпі – протягом однієї-двох секунд (інформація буде засвоюватися дитиною на підсвідомому рівні). Для того, щоб ефективно розширювати словниковий запас дитини, добирайте визначення на різну тематику.

Алгоритм застосування методики глобального читання

Навчання глобальному читанню можна (і потрібно) здійснювати, зважаючи на індивідуальні психологічні та фізіологічні можливості дитини. Існує чимало алгоритмів застосування методики. Як зразок пропонуємо модель із п'яти етапів.

1. Вивчення іменників (із опорою на зорове сприймання зображень).

Покажіть учню зображення (фото чи малюнок) і назвіть його, додаючи відповідний жест (дитина має повторити його за вами). Наприклад, «Дивись. Це – кіт+жест». Потім покладіть світлинку перед дитиною та покажіть їй картку з відповідним словом, кілька разів чітко вимовивши його. Попросіть учня провести вказівним пальцем по картці зліва направо. Після цього помістіть її під зображення, щоб учень розумів зв'язок між ними. Під час одного заняття можна опрацювати 10-15 слів (наприклад, «мама», «будинок», «суп», «іграшка» тощо). Вивчені поняття варто вилучати, замінюючи новими. Також вивчені слова та зображення варто вклеювати до окремого альбому (одне поняття на сторінку).

2. Повторення іменників і власних назв (без зорового сприймання зображень).

Покладіть перед дитиною дві картки із вивченими словами, які б сильно відрізнялися за своєю структурою (наприклад, «суп» та «іграшка»).

Попросіть учня вказати потрібний предмет, назвавши його (можна також використовувати відповідний жест). Щоб ускладнити завдання, можна збільшувати кількість слів (для демонстрації та називання).

3. Вивчення дієслів (із зоровим сприйманням відповідних зображень та без нього).

Підготуйте зображення (піктограми або фото), які означають різні дії (наприклад, «іде», «їсть», «грається» тощо). Їх вивчення є ідентичним до сприймання іменників (описано вище). Також варто разом із дитиною вклеїти по одному зображенню дії посеред сторінки альбому. Це дозволить підготувати школяра до читання простих речень.

4. Створення та читання простих речень із опорою на зображення дії.

Запропонуйте дитині взяти створений власноруч альбом та відкрити його на тій сторінці, яка містить зображення дії. Далі розкладіть перед нею кілька карток та попросіть обрати потрібне слово (наприклад, «кіт»). Після того, як учень покаже та назве його, попросіть помістити картку перед зображенням-дією. Після цього дитина має обрати слово-відповідник піктограми (якщо зображення в альбомі має підпис, то його потрібно прикрити аркушем паперу). Далі назвіть ще один іменник та попросіть вказати його на одній із карток. Таким чином можна утворити просте речення (наприклад, «Кіт грається іграшкою»). Після цього попросіть учня прочитати все речення.

5. Створення простих речень без використання зображень.

Розкладіть перед дитиною кілька карток та попросіть обрати потрібні слова (наприклад, слова «мама», «п'є», «сік»). Учень має по черзі вибрати кожне з них та розкласти у потрібній послідовності. Після цього разом із дитиною прочитайте створене речення. Не забувайте також використовувати жести.

Поступово, використовуючи описану вище послідовність, можна формувати словниковий запас дитини та створювати разом з нею спеціальний «Альбом для читання». Учень має брати участь у його створенні – вклеювати

зображення чи підписи до них. Це неодмінно підніме рівень його зацікавленості, допоможе пов'язати нові знання з образами із життя дитини. Тож тут доцільно використовувати фотографії учня, його рідних і домашніх улюбленців.

Переваги глобального читання:

- розвиток когнітивної сфери;
- розвиток мови та мовлення;
- мотивація, інтерес до читання.

Основні методичні прийоми:

- співвіднесення карток: слово до слова.
- вибір вказаного слова на прохання дорослого.
- співвіднесення: слово до картинки.
- самостійне називання карток зі словом.

Використовуючи методику глобального читання в навчальному процесі, необхідно дотримуватися наступних вимог:

- тематичність (підбирати слова з певної теми);
- зв'язок із життям, актуальність слів на даному етапі життя дитини, брати до уваги досвід дітей;
- інтегровані зв'язки (міжпредметні), не обмежуємося використанням методики на уроках читання.
- поступово вводити службові слова.

На сьогодні не існує універсальної технології навчання грамоти для дітей з комплексними порушеннями розвитку. У процесі навчання дітей необхідно спиратися на їхні індивідуальні психофізичні, мовленнєві здібності та особливості.

У навчанні читання та письма методи і прийоми розглядаються як взаємопов'язані способи навчання, що разом складають систему. Тобто для практики навчання грамоти дітей з інтелектуальними порушеннями розвитку важливим є не стільки розмежування методів і прийомів, скільки підпорядкування їх результату у вигляді дидактичних завдань. Певні цілі

навчальної діяльності вибудовують ієрархію відповідних їм методів і прийомів, дій, як основних, так і допоміжних. Отже, формування навички читання та письма передбачає розумне поєднання чинних традиційних та інноваційних методів і прийомів навчання.

Комплексне, використання різних технологій, поєднання традиційних та інноваційних принципів навчання, використання методичних прийомів, які не суперечать основним методикам, інтеграція змісту освіти, що лежить в основі аудіо-візуально-кінестетичного методу навчання дозволить створити оптимальні умови для оволодіння грамотою, навичками читання та письма.

Організація дистанційного навчання

Війна в Україні привнесла нові виклики – руйнування шкіл, вимушено переселені учні та педагоги, які навчаються і працюють у нових для себе закладах освіти по всій Україні та за її межами, «випадання» з освітнього процесу окремих дітей та цілих класів через повітряні тривоги, бойові дії та інші причини, пов'язані з війною. Війна змусила освітян думати і діяти інакше, адже дітей, яким потрібна особлива увага і підтримка, стає дедалі більше. Сьогодні освітній заклад має дуже швидко пристосовуватися до індивідуальних потреб дітей та адаптувати свою діяльність до викликів, пов'язаних із безпекою, воєнним станом, вимушеним переміщенням громадян на безпечні території, руйнуваннями інфраструктури тощо. У першу чергу, зміни до Закону України «Про освіту», внесені у березні 2022 року у зв'язку з воєнними діями на території України, передбачають, що школа має організувати освітній процес в дистанційній формі або в будь-якій іншій формі, що є найбільш безпечною для його учасників.

Поради щодо організації дистанційного навчання в умовах війни для педагогів.

1. Зміни до календарно-тематичного планування

В умовах війни та постійних повітряних тривог складно дотримуватись сталого розкладу занять та календарно-тематичного планування. Тому КТП має бути гнучким інструментом в руках вчителя. Педагог може

використовувати свій звичний КТП як основу, а водночас адаптувати та змінювати план, збільшуючи час, наприклад, на повторення матеріалів попереднього року та конкретизацію матеріалу після діагностування (буде особливо корисно на початку навчального року). Педагогу у календарно-тематичному плані варто:

- обрати теми, які можна перенести на самостійне опрацювання учнями (доцільно сюди включати теми, з яких наявні якісні ресурси);
- ущільнити теми, простіші для засвоєння, і навпаки – визначити ті, що потребують детальнішого вивчення;
- визначити теми, що вивчаються вперше і без яких неможливе засвоєння подальшого матеріалу.

Це допоможе вчителю більш гнучко використовувати календарно-тематичний план в умовах війни.

2. Активізація уваги дітей та мотивування їх до навчання

Забезпечити різноманітність пізнавальної діяльності та зацікавити учнів педагогу допоможуть проектні, інтерактивні завдання, мовленнєві ігри та відео-презентації, мобільні додатки.

Іграшки, які допоможуть зосередитись та активізувати увагу під час навчання

- стрес-м'ячики, гумові помпони;
- гладкий камінчик або кулька;
- резинки для волосся;
- 2-3 деталі лего-конструктора, які можна з'єднувати та роз'єднувати;
- порожні або наповнені борошном повітряні кульки.

3. Завдання для самостійної роботи

Самостійне опанування учнями матеріалу під час дистанційного навчання в умовах війни має свої особливості.

Навчальний зміст варто оптимізувати, щоб зменшити навантаження на учнів. Насамперед ідеться про скорочення обсягу текстів для читання, оскільки дітям, які перебувають у стані тривалого стресу, важко довгий час

утримувати увагу. З огляду на це читання підручника доречно замінити усною розповіддю, переглядом відеоматеріалів, інтерактивними заняттями, роботою над творчими проектами.

Учителі опановують техніки чутливого підходу до вибору текстів для читання, тем обговорення через різний і часто травматичний досвід, який можуть мати діти (обстріли, втрата рідних, загибель батьків, батько на війні); добору стратегії взаємодії педагогів з учнями класу, зокрема з діти із посттравматичним стресовим розладом.

Під час навчання грамоти, вивчення української мови важливо орієнтування на види мовленнєвої діяльності, а не на конкретні теми чи твори, що сприятиме підтримці навчальної ініціативності, самостійності та відповідальності учнів, що є основою вміння вчитися.

Добираючи навчальні завдання, вчителю бажано уникати одноманітності, репродуктивності, натомість збільшивши кількість завдань творчого спрямування, щоб сприяти вивільненню позитивних емоцій, підтримці віри дітей у власні сили й можливості.

Важливо пам'ятати, що самостійна робота повинна мати чітке матеріальне втілення – продукт. Це може бути таблиця, малюнок, понятійне поле, низка виконаних вправ тощо. Завдання можуть стосуватися як усього обсягу матеріалу, так і його частини. Усні традиційні завдання (переказ матеріалу чи відповіді на питання) є неефективними для самостійного навчання.

Завдання, для самостійного опрацювання варто зменшити за обсягом. Вони мають бути підібрані індивідуально для кожної дитини з інтелектуальними порушеннями, бути прості у виконанні, пов'язані з домашнім середовищем (наприклад, розглядайте разом картинки, складайте казки, історії зі слів, що позначають предмети і знаходяться поряд у будинку, кімнаті, на столі і т.д.).

4. Використання методів та прийомів зняття напруги під час дистанційного навчання

Своєчасне зняття емоційної напруги допомагає уникнути важких наслідків, але також варто подбати про профілактичні методи, вправи, які педагог зможе провести на уроці, чи ознайомити батьків для застосування в домашніх умовах щодо вчасної психологічної підтримки та допомоги дитини з інтелектуальними порушеннями.

Коли проводити?

- Коли дитині або колективу необхідна швидка допомога у стресовій ситуації.

- У потенційно стресових ситуаціях.

- Для профілактики (що частіше, то краще).

Засоби саморегуляції психологічного стану під час стресу.

✓ М'язова релаксація (пальчикова гімнастика)

✓ Техніки дихання.

✓ Артикуляційна гімнастика.

Альтернативою дихальним практикам та концентрації уваги на тілі є зосередження на зовнішньому світі. Необхідно записати або знайти: 5 речей, які бачиш; 4 звуки, які чуєш; 3 речі, які можна тактильно відчуті; 2 запахи, які відчуваєш; 1 річ, яку можна відчуті на смак.

✓ Арт-терапія (казкотерапія, музикотерапія, фототерапія).

✓ Позитивні емоції (мультфільм чи відео-фрагмент, соціальні історії тощо)

5. Співпраця з батьками

Співпраця педагогів з батьками – важлива складова успіху та якості дистанційного навчання учнів з інтелектуальними порушеннями. Батьки мають мотивувати дітей, підтримувати їх та допомагати організувати самостійну роботу, створювати умови для дистанційного навчання. Варто розповісти, як відбуватиметься навчання, узгодити розклад навчальних занять, роз'яснити, як працювати з навчальними платформами та платформами для організації відео-конференцій, як поводитися самим та

допомогти дітям у випадку повітряної тривоги. Батькам також варто надати доступ до онлайн-платформи, через яку здійснюється дистанційне навчання.

Заходи для організації дистанційного навчання в умовах війни

1. Організація онлайн-консультацій для батьків.
2. Уроки через Skype, ZOOM тощо.
3. Створення груп у VIBER (учитель надсилає завдання, отримує виконані). Можна запропонувати правильно написати і надіслати повідомлення в цьому застосунку. Варто згадати і про можливість надіслати вчителю аудіоповідомлення (відповідь на запитання, розповідь вірша або запис відео читання слів та речень.)
4. Використання платформ «ClassDojo», «Google Classroom» для створення віртуального класу (учитель створює публікації, прикріплює завдання PDF-файли, посилання на веб-ресурси, фотографії, скрини підручників; учні виконують завдання, малюють роботу, фотографують чи знімають коротке відео, надсилають вчителю).
5. Застосування інструментів спілкування: електронна пошта; особисті сайти чи блоги учителів тощо.

Корисні посилання

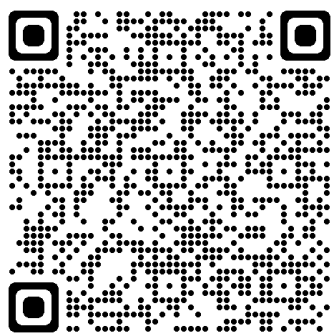
- 1) Як провести онлайн урок з презентацією?
https://www.youtube.com/watch?v=WBL3JpWJ74&feature=youtu.be&fbclid=IwAR3fHqoLUXt3zSJ9lpoBpqs6I59vMEBW_LCZksqQPXIP27NuCKgTLzFryр
- 2) ZOOM – дистанційне навчання (інструкція для дітей, батьків та вчителів).
<https://docs.google.com/document/d/1CHj5iG9O3fn1ZGF17WL0f8wzTEZQVEJ35vSxRdB0KI/edit?fbclid=IwAR2IaDHS6fmUU2gx4vLTJ6BaXkjbw1d89hcmрDgzxBb-LyNGl2bhTTaaNrc>

Орієнтовна структура дистанційного уроку.

1. Мотиваційний блок. Мотивація – необхідна складова дистанційного навчання, яка повинна підтримуватися впродовж усього процесу навчання.

Велике значення має конкретна мета, яка ставиться перед учнями. Мотивація швидко знижується, якщо рівень поставлених завдань не відповідає можливостям дитини.

2. Інструктивний блок (інструкції і методичні рекомендації).
3. Інформаційний блок (система інформаційного наповнення).
4. Контрольний блок (система тестування і контролю).
5. Комунікативний і консультативний блок (система інтерактивної взаємодії учасників дистанційного уроку з учителем і між собою).



Як організувати дистанційне навчання для дітей з ООП. Досвід вчителів

Поради батькам щодо розвитку мовлення дитини в умовах дистанційного навчання.

Розвиток мовлення дитини відбувається не в лінійній послідовності (оволодіння звуком, граматично правильним мовленням, зв'язним висловлюванням), а в комплексному розвитку всіх компонентів мовлення. Комунікація є найважливішим чинником розвитку дітей, оскільки в процесі спілкування з оточенням дитина осягає світ, набуває досвіду, засвоює знання. Одним із важливих завдань є навчання дитини рідної мови, прищеплення їй навичок культури спілкування, залучення дітей до світу знань і народної мудрості через казки, оповідання, цікаві історії, прислів'я, вірші, лічилки, загадки тощо.

Скористайтеся порадами, щоб перебування дитини поза освітнім закладом перетворити на корисний та цікавий час.

1. Вивчайте одне нове слово в день.

Орієнтуючись на мовленнєвий розвиток дитини, пояснюйте їй значення слова, яке дитині ще не відомо, покажіть на малюнку, розкажіть коли і як його краще вживати.

2. Коментуйте в повсякденному мовленні свої дії.

Важливо називати вголос предмет, його ознаки, дії, деталі, способи його застосування. Багаторазово повторюйте нове слово в різному контексті: «Поставимо вазон з квіткою на підвіконня, щоб було їй більше сонечка. Квіточка у вазоні помітно підросла. Треба поливати нашу квіточку».

3. Використовуйте в повсякденному мовленні узагальнюючі слова.

Наприклад: постав взуття на місце, давай купимо овочі для борщу, яким транспортом будемо їхати, поскладай одяг тощо.

4. Використовуйте в повсякденному мовленні питання «Як ти гадаєш?»

Розмірковуюте разом з дитиною вголос.

5. Порівнюйте предмети під час звичайних справ.

6. Читайте разом цікаві книжки.

Для цього можна скористатися списком літератури, що пропонує школа, а можна його скласти разом з дитиною. Книга – чудова помічниця у навчанні. Зверніть увагу на таку добірку: «Цікава Україна» – серія книжок-картинок для дошкільнят і молодших школярів, персонажами яких є представники української фауни (вогняна саламандра, сіра сова, жук-олень, рись) та навіть гора Говерла. Усі твори мають сюжет, а цікаві факти або ненав'язливо вплетені в нього, або подані окремими блоками як додаткова інформація.

7. Створіть власний лепбук, книжку з фото, малюнками дитини на задану тему (мій домашній улюбленець, моє хобі, приготування улюбленої страви) з метою формування зв'язного мовлення.

Робота над правильною вимовою, чіткістю й виразністю усного мовлення, над збагаченням словника, правильним і точним вживанням слова, над словосполученням і зв'язним висловлюванням, над орфографічно

грамотним письмом – важливі моменти у навчанні з розвитку мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями.

Граматика. Опанувати граматичною стороною мовлення – означає навчитися правильно вживати різні відмінкові закінчення слів, дієслівні форми та їх видозміни, суфікси, префікси, узгоджувати частини мови, правильно будувати речення, додержуючи відповідного порядку слів у ньому.

Пропонуємо до вашої уваги такі ігри:

- «Чий, чия, чие?» - хвіст зайця – заячий хвіст.

- «Скажи навпаки» - весняні квіти – квітуча весна.

- «Назви пестливо» - кіт – котик, син – синок, синочок...

- «Один - багато» - дерево – дерева, жук– жуки...

- «Придумай речення з певним словом»

- «Де знаходиться предмет?» - вживання просторових прийменників: на, в, під, над.

- «Запитай мене про весну, літо» - вживання питальних речень.

Звуковимова. Під звуковою стороною мовлення слід розуміти не лише правильну і чітку вимову всіх звуків української мови, а й використання правильного наголосу, уміння користуватися силою голосу, інтонацією.

Пропонуємо до вашої уваги такі ігри:

- «Спіймати звук» (дорослий називає слова, дитина плескає в долоні, почувши заданий звук)

- «Придумати слова на певний звук, склад»

- «Визначити місце звука в слові»

- «Знайти слова з заданим звуком»

- «Змінити звук в слові, утворивши нові слова» -мишка-миска, губи-зуби.

Лексика. Постійно поповнюйте словник дитини новими словами; уточнюйте значення слів, збагачуйте мову дитини прислів'ями, приказками,

загадками, образними народними виразами. Ефективним засобом збагачення словника є дидактичні ігри.

Пропонуємо до вашої уваги такі ігри:

«Ялинка росте. Що ще може рости?» - підбираємо іменники.

«Сніжинка летить. Що вона ще може робити?» - підбираємо дії.

«Весна яка?» - підбираємо ознаки.

«Лимон кислий. Що ще може бути кислим?» - аналогія за смаком, може бути за кольором, способом пересування, формою, структурою і т.д.

«Назви протилежне слово» - добрий – злий, веселий – сумний і т.д.

«Утвори нове слово» - ліс, лісок, лісник і т.д.

«Назви одним словом» - довгі вуха – довговухий.

«Підбери схожі слова» - важкий, нелегкий, складний і т.д.

КОРИСНІ ПОСИЛАННЯ

Добірка інтернет-ресурсів, які можуть стати у нагоді батькам в організації дистанційного навчання

<http://chytanka.com.ua/> **веб-проект «Читанка»** – це дитяча публічна онлайн-бібліотека. У бібліотеці зібрані ті книги, які давно не перевидаються і яких у крамницях не знайдеш.

<http://www.levko.info> – дитячий сайт, що пропонує багатий вибір дитячих ігор, лічилок, загадок, віршів, казок, аудіо та відео матеріалів, а також тут можна знайти поради до різноманітних саморобок, розмальовки, найпростіші кулінарні рецепти для малечі, матеріали про дитячі свята.

<http://www.nosiki.cv.ua/>- Матеріали для раннього розвитку дітей, музичні альбоми дитячих гуртів, та виконавців, мінуси, ноти, музичні сценарії до дитячих свят та ранків, матеріали для розвитку творчих здібностей, кліпи з мультиків (пісеньки), багато книжок, журналів для дітей, казки від сучасних письменників, загадки та віршики на будь-які теми

<http://natalyagurkina.ucoz.ua/> Наталя Гуркіна – казки, загадки, вірші для дітей.

<http://derevo-kazok.org/> – на ресурсі зібрано безліч казок українських та зарубіжних авторів. Твори можна слухати он-лайн, читати та навіть дивитись відео.

<https://www.youtube.com/watch?v=Pg6yqiB2oE8&feature=share&fbclid=IwAR1pIHhB0NyHF1rq4NQ8Bs2WKeV7Ozv2RGVygxEngF1H4un3Yg-AEOMFJ1g> – Як говорять тварини. Розвиваючі мультфільми для дітей українською мовою

<https://www.facebook.com/dyvogra/> - книги для розвитку мови та комунікації

Dyvogra.com.uk (інтернет-магазин, у якому можна придбати картки візуальної підтримки навчання або завантажити електронні версії й роздрукувати)

Sensoria.in.ua (інтернет-магазин, де продають сенсорні обладнання для розвантаження дітей, і для їхнього заспокоєння; деяке обладнання можна зробити самостійно або порекомендувати батькам)

<https://childdevelop.com.ua/generator/letters/propisi.html/>. Сайт «Розвиток дитини» – джерело корисної інформації, поради й завдання для дітей різного віку.

Edugames.rozumniki.ua -інтерактивні завдання, пояснення та демонстрації, весь матеріал шкільної програми з математики та української мови для 1-4 класів НУШ

www.ranok.com.ua - навчальна та дитяча література. Крім друкованої продукції, видавництво «Ранок» випускає книги і в електронному вигляді.

ua.mozaweb.com - інтерактивні цифрові освітні рішення для вчителів та учнів щодо використання у класі та вдома.

3.3. Я досліджую світ

Сніжана Трикоз

Вивчаючи зміст інтегрованого навчального курсу «Я досліджую світ» дитина опановує уявлення про навколишній світ, у неї формуються необхідні практичні уміння та навички для подальшого вивчення явищ природи, життя і праці людей, культурних та історичних традицій України. Засвоєння дитиною знань про природу та суспільство сприяє її загальному розвитку: формує образне та аналітичне мислення, сприяє розширенню кругозору, виховує зацікавленість та бережливе ставлення до навколишнього, виступає засобом корекції її пізнавальної сфери (розвитку сприймання, уваги, пам'яті, мислення, збагаченню уявлень).

Допомагаючи дитині засвоювати зміст даної дисципліни важливо дотримуватись оптимальних умов спільної роботи дитиною, що мають забезпечити ефективність навчання. Визначаючи дані умови необхідно враховувати реальні навчальні можливості, попередні результати навчання, а також потенційні можливості дитини.

Під час вивчення понять, що вивчаються у навчальному курсі «Я досліджую світ» необхідно приділяти максимальну увагу забезпеченню розвитку чуттєвого сприймання, опануванню дитиною понять, які характеризують властивості об'єктів: колір, форма, розмір, вага, текстура тощо. Необхідно пам'ятати, що інформація якою ви будете ділитися з дитиною не повинна бути занадто складною, вона має бути спрощеною за структурою, скороченою за обсягом, елементарною за рівнем узагальненості. Під час занять з дитиною з порушеннями інтелектуального розвитку, необхідне багаторазове повторення вивченого матеріалу, повільний темп навчання, опора на чуттєвий досвід дитини з поступовим переходом від інформації що сприймається безпосередньо в оточуючому середовищі до узагальнених знань.

При вивченні конкретних об'єктів та явищ необхідно підводити дитину до певних узагальнених понять та закономірностей. Наприклад, коли

вивчаються пори року доцільно визначити особливості погодних явищ кожної з них (сніг, ожеледь, дощ, туман, спека, грози, повінь), характерні зміни у живій природі (листопад, вирій, сплячка тварин, цвітіння) сільськогосподарській праці людей (збір урожаю, прибирання листя, снігу, саджання рослин) та підвести дитину до узагальненого висновку про характерні ознаки кожної пори року (наприклад: листя опадає, трава в'яне, день коротшає та інше відбувається тільки восени). Такий підхід буде сприяти розвитку навичок узагальнення. Якщо пора року за вікном не відповідає тій, що вивчається, необхідно підготувати відповідні малюнки, відео фрагменти тощо. Наприклад, вивчаючи осінь, можна використовувати малюнки, що характеризують небо, опади, зміни у житті рослин і тварин, праці і житті людей.

Осінь



Весна



Організувати спостереження дитини за погодою та сезонними змінами у природі необхідно щодня, що буде сприяти накопиченню у дітей уявлень про навколишній світ, розвивати їх увагу, пам'ять

Під час прогулянок з дитиною, важливо приділяти увагу навчанню дитини спостерігати. Зазвичай дитині складно самостійно спостерігати за певним явищем, природним об'єктом, оскільки її увага швидко розпорошується. Тому дорослому необхідно спрямовувати увагу дитини до визначеного для спостереження об'єкта, дотримуючись певного плану. Наприклад, спостереження за погодою може бути таким: *визначення мети спостереження* – «Давай дізнаємось, яка погода сьогодні?»; *складання плану* –

«Зверни увагу на стан неба. Яке воно?(далі: температура повітря, опади);
уточнення об'єктів спостереження: - «Про що свідчить такий колір неба
(температура повітря, опади)?»; *обробка отриманих даних:* - «Якщо небо
сьогодні ясне/похмуре, повітря холодне/тепле, вітер сильний прохолодний/
лагідний теплий, іде дощ/сніг, опадів немає, то погода сьогодні

Багаторазові вправи у сприйманні (спостереженні) різних властивостей
об'єктів за чітко сформульованою схемою, планом сприяють формуванню у
дітей навички самостійно спостерігати. Необхідно підвести дитину до
підсумку спостережень. Саме цей, заключний етап, є найбільш складним для
дитини.

Отже, щоб допомогти дитині навчитися спостерігати, дорослому
необхідно притримуватись таких етапів: чітко визначити мету
спостереження, скласти план, уточнити об'єкти спостереження, зробити
висновки.

Змістом спостережень можуть бути зміни у неживій природі, сезоні
зміни у розвитку рослин та поведінці тварин; праця людей у різні пори року в
саду, на полі, в місті і таке інше.

Змістом навчального курсу «Я досліджую світ» передбачено
ознайомлення дітей з об'єктами та явищами природи у вигляді узагальнених
понять та закономірностей вже з перших розділів. Тобто дитина дізнається
про те, що свійські тварини приносять користь і тому люди їх доглядають.
Отже надалі, вивчаючи конкретну тварину дитина має можливість зробити
самостійно висновок про те, яка це тварина – – свійська чи дика. Наприклад,
спираючись на попередньо одержані відомості про те, що корова – тварина за
якою доглядають люди і вона приносить певну користь, то закономірно, що
корова – свійська тварина.

Систематичне виконання вправ, які вимагають від дитини здійснення
певних висновків будуть сприяти переносу отриманих узагальнених знань у
нові, не відомі дитині ситуації. Тобто, зробивши висновок на основі
спостереження за коровою, дитина може зробити висновок і про те, що і

вівця, і кінь – свійські тварини, оскільки про них піклується людина. І навпаки, якщо вовк самотійно здобуває собі їжу, влаштовує «оселю» - то він дика тварина.

Засвоєнню понять про навколишній світ сприяє включення дитини у практичну діяльність, це може бути участь у повсякденних справах дорослих, проведення свят, малювання, складання композицій з природничого матеріалу, сюжетно-рольова гра і тому подібне. Важливо залучати дитину до самотійного пошуку необхідної інформації у книжках, в Інтернеті тощо. В процесі виконання таких вправ у дитини формуються прийоми порівняння, класифікації, виділення головного, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо.

Під час вивчення природничих об'єктів, за можливістю, краще використовувати натуральну наочність, що сприяє засвоєнню дитиною найбільш повних та точних уявлень про особливості об'єкта, що вивчається, його величину, форму тощо. Це можуть бути живі об'єкти (тварини на фермі, домашні тварини, в зоопарку, рослини парку, лісу) а також муляжі, моделі, гербарій, колекції мінералів тощо.

Зазвичай молодші школярі опановують знання у різний термін і з певними труднощами. Засвоєнню природничих понять сприяє оволодіння дітьми прийому виокремлення/розпізнавання властивостей природних об'єктів.

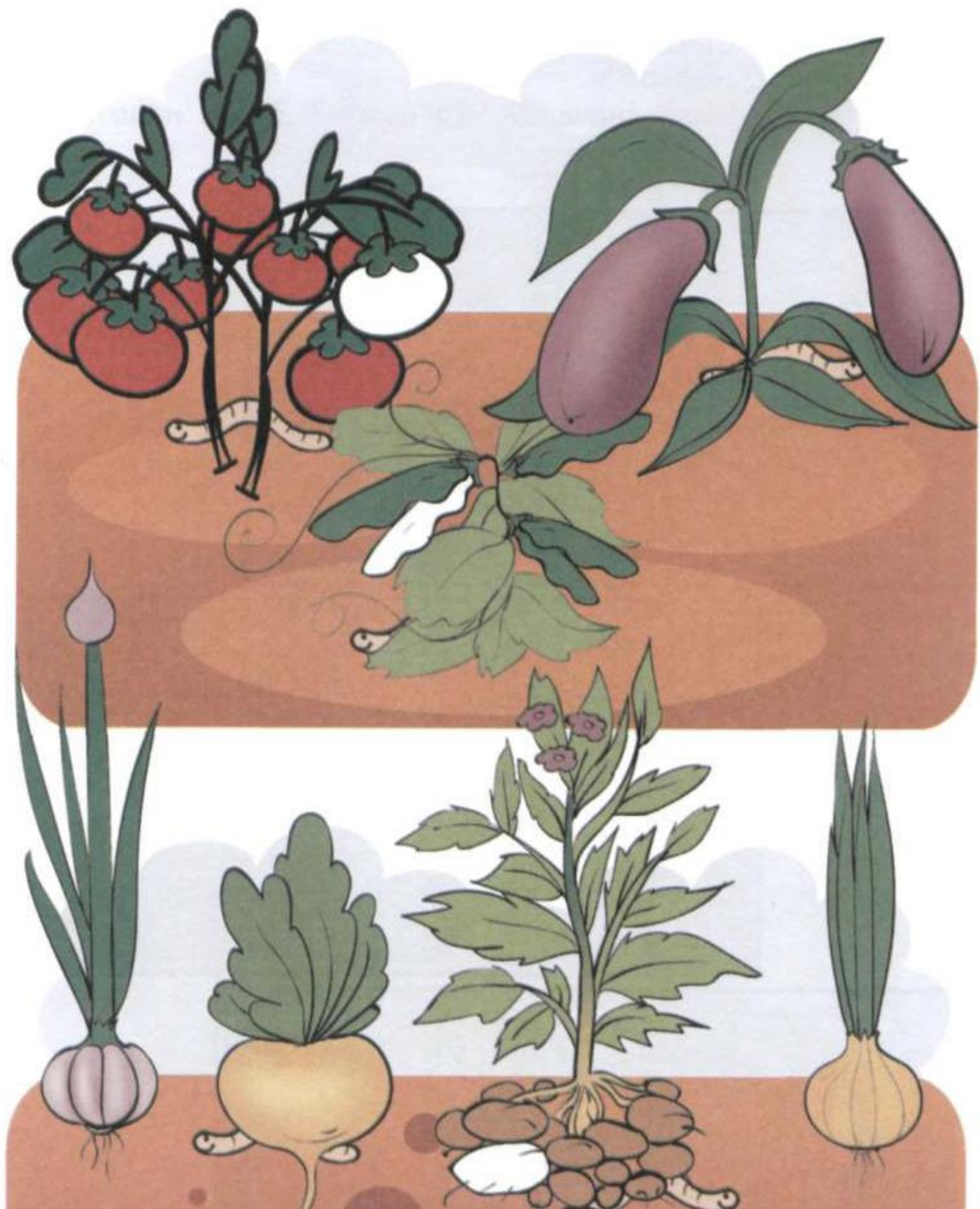
Розпізнавання – це аналіз ознак, властивостей, особливостей будови. Навчаючи дитину розпізнавати об'єкти, дорослий повинен створювати умови для максимального використання всіх її аналізаторів у процесі сприймання. Необхідно вчити дитину досліджувати всі якості об'єкта (колір, форма, запах, температура, текстура вага тощо) та виокремлювати основні, суттєві характеристики.

При вивченні властивостей об'єкта проводиться бесіда, що обов'язково підкріплюється наочною. Вивчаючи рослини можна запропонувати наступні завдання: «Розглянь овочі (реальні овочі, іграшки, муляжі, малюнок), подивись, підніми, доторкнись: які вони на дотик (гладкий,

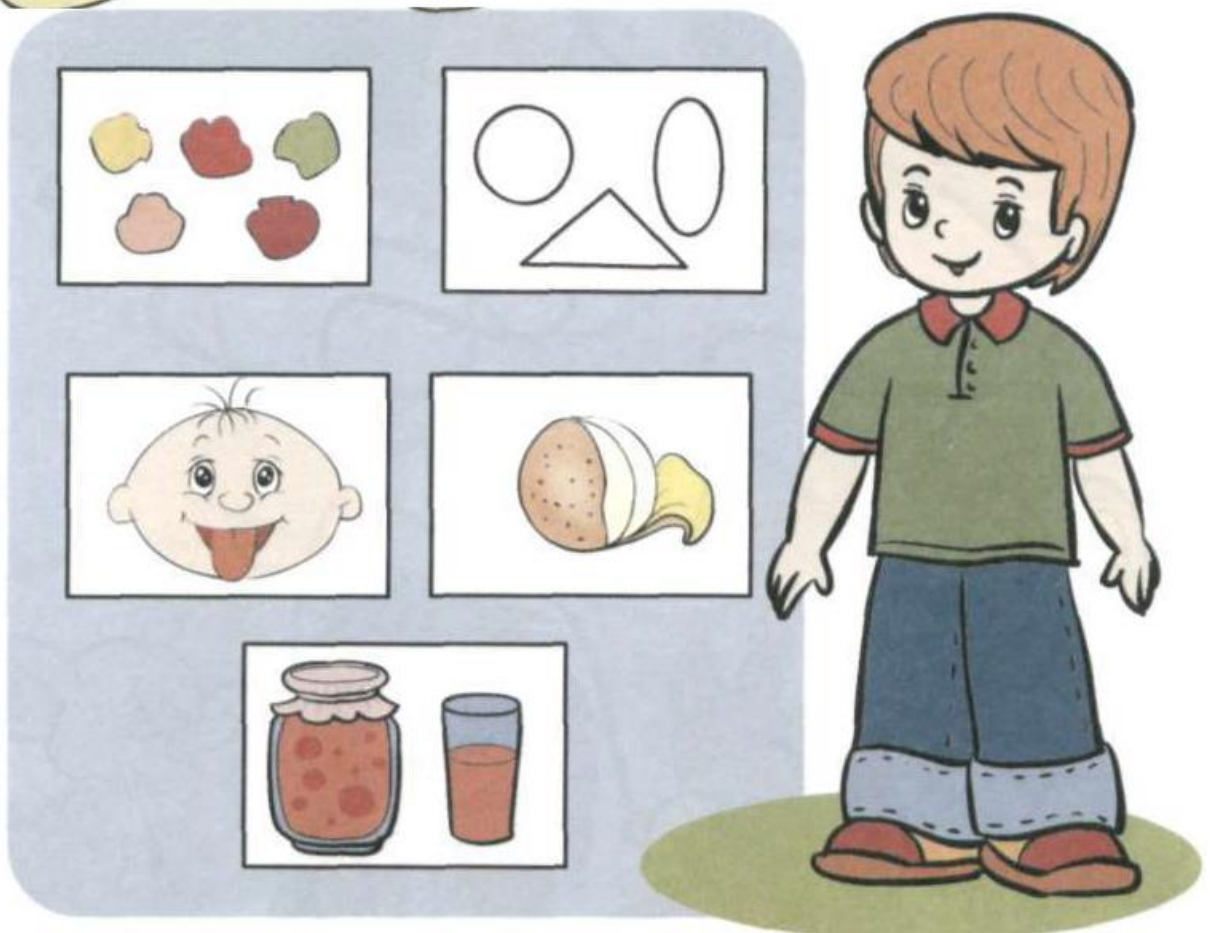
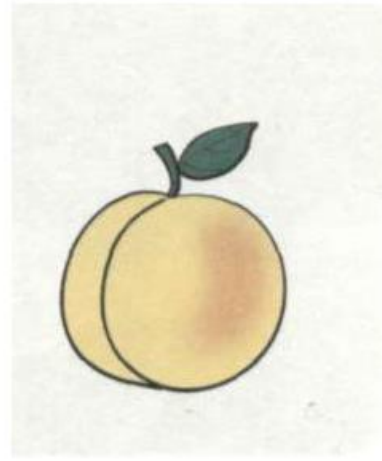
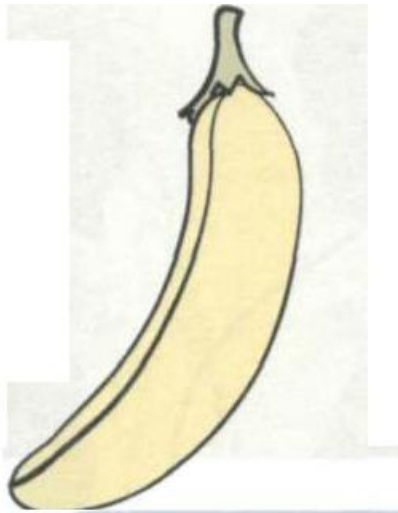
шорсткий, м'який, твердий і т.д.), за величиною, формою, кольором, смаком (якщо є можливість спробувати). Чим вони подібні? Порівняй їх за кольором, величиною». Інформація, отримана таким чином, фіксується. Підводячи підсумок бесіди дорослий запитує дитину: «Отже, які властивості мають вивчені картопля, морква, цибуля (окремо по кожному з вивчених овочів) та інші?. Що в них спільного? Чому їх можна назвати овочами?».

При формуванні вміння виокремлювати властивості предметів необхідно вчити дитину запам'ятовувати назви властивостей, за можливістю прочитувати їх, записувати. Виокремлення властивостей предмета сприяє формуванню навички порівняння. Дитина навчається знаходити загальні та відмінні властивості предметів.

Повернемося до нашого прикладу. Дитина порівнює овочі, вона шукає спільні та відмінні ознаки: за формою, розміром, за місцем вирощування, призначенням. Все, що з'ясовується протягом бесіди фіксується на аркуші паперу схематично або записується в зошитах. Надалі дорослий просить дитину за допомогою схематичних зображень знайти подібне у запропонованих овочах (буряк і морква мають форму трикутника, огірок і капуста – зелені, всі овочі вирощуються на городі, використовуються в їжі і так далі), і відмінне (наприклад: качан капусти росте над землею, а клубні картоплі під землею).



Навчати дитину порівнювати необхідно з пари предметів. Коли у дитини сформується навичка порівнювати, кількість предметів для порівняння можна поступово збільшити. Постійні вправи з виокремлення та порівняння характерних якостей та властивостей предметів, сприяє формуванню у дітей умінь аналізувати предмет, визначати істотні та неістотні ознаки, об'єднувати їх у групи, засвоювати існуючі у природі закономірності.



Робота з розпізнавання може бути проведена як окреме заняття дома, під час прогулянки, при виконанні домашньої роботи. Завдання такого характеру необхідно проводити систематично, у певній послідовності, яка передбачає ускладнення та самостійність учнів.

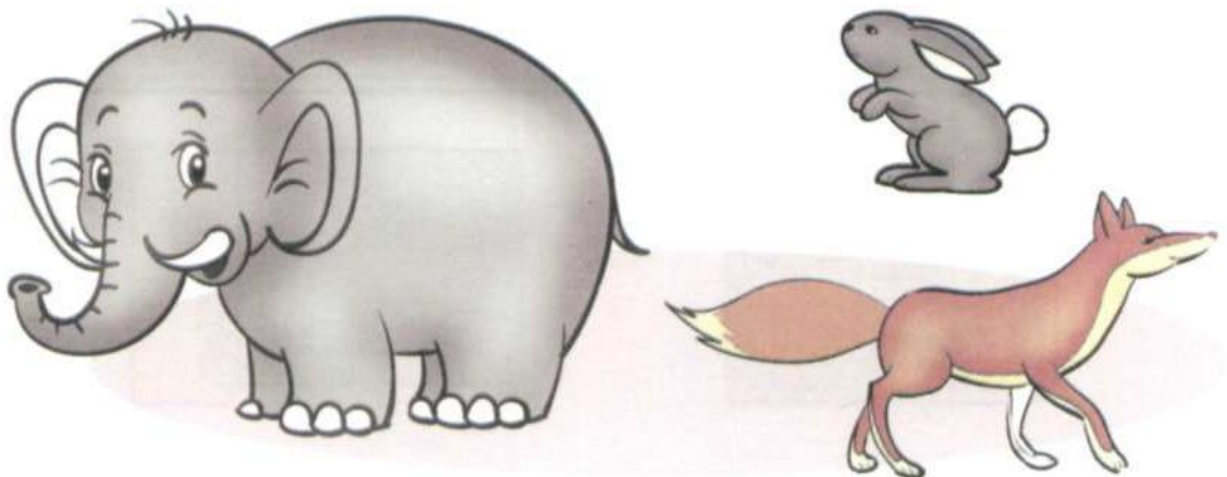
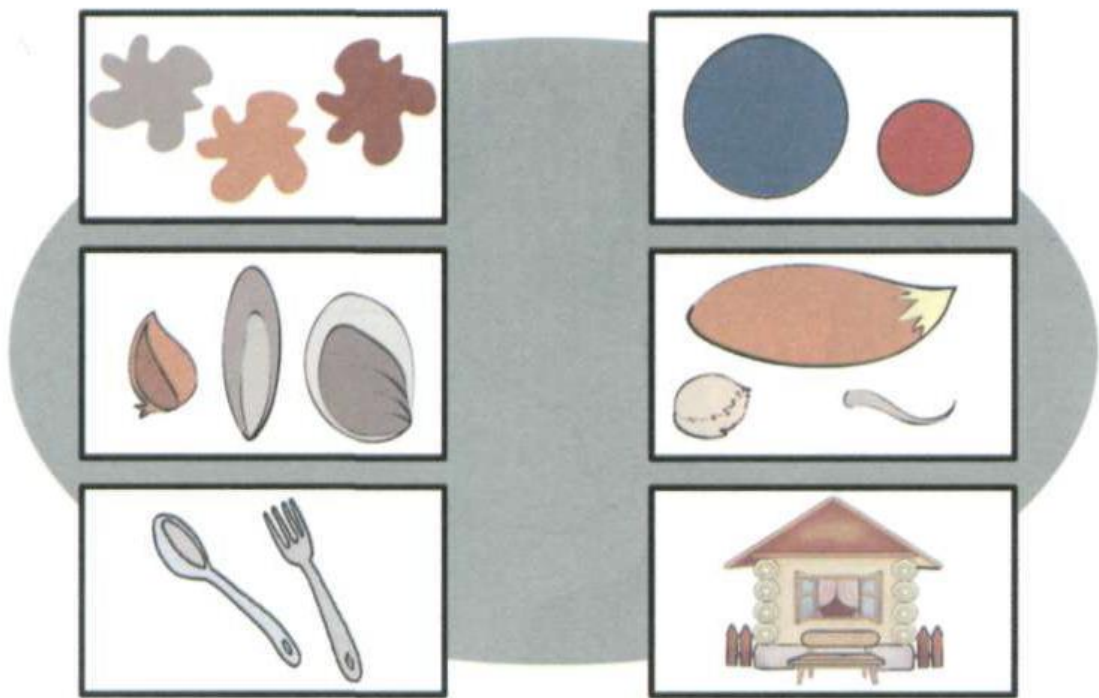
Наведемо види завдань на прикладі теми «Тварини».

1. Дитина разом з дорослим **досліджують** будь-яку тварину (розглядають, торкаються), дають опис окремим частинам тіла тварини, показують та називають основні частини тіла тварини (голова (ніс, очі, вуха), тулуб, кінцівки, хвіст) на малюнку/схемі, іграшці, муляжі та іншому, визначають колір, величину, особливості (наприклад, у зайчика вухка довгі а хвостик короткий, передні лапки короткі, а задні довгі і тому подібне).

2. За описом чи малюнком окремих частин **визначають** тварину (наприклад: дитині показують окремі малюнки хобота, вух, хвоста слона і запитують: - «У кого вуха великі, ніс довгий, а хвіст тоненький, коротенький?»).

3. **Вчаться впізнавати** тварину у книжках, відео фрагментах, мультфільмах тощо: - «Хто намальований на рисунку в книжці/журналі?», «Як називається тваринка в мультику? Як ти про це дізнався?, Що ще ти можеш розповісти про цю тварину?, Де вона живе, чим харчується, як називаються її дитинчата і т.д. «.

Вправи на розпізнавання ознак, якостей, властивостей об'єктів природи застосовуються у повсякденному житті та під час вивчення тем: «Рослини», «Тварини», «Сезонні зміни у природі», «Посуд», «Меблі» і тому подібне при застосуванні наочної опори і максимального мовленнєвого супроводу.



Закріпленню і систематизації отриманих знань, сприяє використання схем, як на малюнку, або проведення бесіди за планом.

Якщо використовувати запропоновану схему-план, необхідно на місці знаку запитання покласти зображення тварини. І провести бесіду спираючись на схематичні зображення. Наприклад, вивчаємо вовка: - «Хто це?, Якого кольору вовк? З яких частин складається тіло вовка? Чим вкрито тіло вовка?(шкіра, хутро), Які звуки можна почути від вовка?(Вий, ричання) Чим харчуються вовки? Чи можна назвати вовка хижаком (травоїдним, всеїдним)? Чому? Де живуть вовки? Що ти про це знаєш? Як вовки пересуваються (швидко бігають, ходять)? Що зазвичай роблять вовки? (об'єднуються у зграї, полюють, вирощують вовчат тощо). Тобто така схема є певним планом опису тварини. Використовуючи її для опису різних диких тварин дитина навчається звертати увагу на певні особливості, порівнювати їх з особливостями інших тварин. (Вовк сірий, а лисиця руда, миша маленька тварина, а ведмідь - велика). Коли дитина опанує роботу за подібною схемою, можна не показувати зображення тварини, що раніше вивчалась, а вказавши на знак питання, назвати тварину. Користуючись такими схемами можна навчити дитину описувати, досить детально будь-що. Наводимо приклади таких схем за темами:

Мал. «Дикі тварини»

спостерігай-розповідай

 хто це?	 колір	 частини тіла
 чим вкрито тіло	 голос	 чим харчується?
 де живе?	 пересувається? що робить?	 яку користь приносить людині?

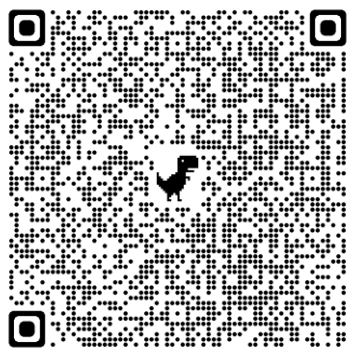
«Свійські тварини»

спостерігай - розповідай

 хто це?	 колір?	 частини тіла
 чим вкрито тіло?	 голос	 чим харчується?
 де живе?	 дитинчата	 користь для людини

Теми, що вивчаються у навчальному курсі «Я досліджую світ» є близькими до соціального і практичного досвіду дитини, отже, опанування

знань з даного предмета буде сприяти соціалізації та інтеграції дитини у соціальне та природне оточення.



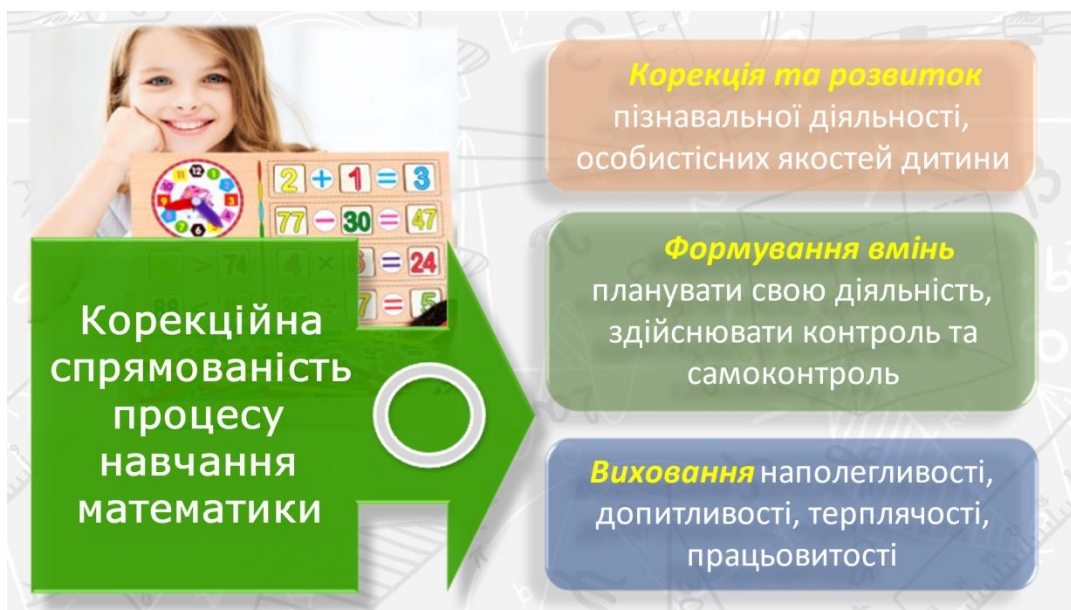
Актуальною проблемою освіти сьогодні постає розв'язання питання освітніх втрат, спричинених воєнними подіями в країні. Реальність доводить, що діти розпочинають навчання у школі без належного рівня підготовки. На жаль, за об'єктивних несприятливих та кризових умов більшість дітей, в тому числі й з порушеннями інтелектуального розвитку не мають можливості повноцінно здобувати дошкільну освіту, яка в нашій країні є обов'язковою. Тому педагогам доводиться надолужувати й компенсувати ті позиції, які мали бути сформовані у дошкіллі. Першочергово це стосується розвитку сенсорно-пізнавальної сфери та формування математичної компетентності на тому рівні, який зазначений у відповідних стандартах, зокрема Базовому компоненті дошкільної освіти та програмах розвитку.

Небезпека очного навчання обумовлює повернення до дистанційних технологій в корекційно-освітньому процесі. Дистанційне навчання знову постає провідним напрямом сучасної освіти дітей з ООП. Відтак сучасні інформаційні технології дедалі щільніше входять у наше життя. Звісно, на сьогодні технології дистанційної освіти розвиваються досить активно, комп'ютерні технології відкривають нові варіанти навчання, що пов'язані з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і телекомунікацій, а спеціальне освітнє середовище сприяє організації навчального процесу, який ні в чому не поступається своїм дидактичним можливостям традиційному.

Нині комп'ютер може використовуватися на всіх етапах математичного навчання та формування математичної компетентності в учнів з ППР. При цьому для учнів він виконує різні функції: джерело інформації, вчитель, робочий інструмент, наочний посібник, тренажер, ігрове середовище, засіб діагностики та контролю.

Впровадження технологій дистанційного навчання математики в корекційно-освітній процес не є новим та невідомим, а постає одним з інструментів оновлення та модернізації спеціальної освіти. Результативність

використання дистанційного навчання залежить від створення умов для повноцінного включення учнів з порушеннями інтелектуального розвитку до освітнього простору та подальшої успішної соціалізації, з обов'язковим урахуванням потреб та можливостей здобувачів освіти.



Особливості проведення дистанційних уроків математики

Процес математичного розвитку та формування відповідної компетентності хоч і складний, але має бути не формальним, а корисним і, водночас цікавим та захопливим. З метою ефективного розв'язання завдань математичної освіти в конкретних умовах, учитель має здійснити цілеспрямований вибір найкращого варіанта моделювання/побудови освітнього процесу. На сьогодні актуальною проблемою постає забезпечення реальної можливості формування математичної компетентності в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, яку можна вирішити за допомогою технологій дистанційної освіти. Перш ніж ми більш детально їх розкрити, слід пригадати та уточнити певні терміни за окресленою темою.



Дистанційне навчання математики (ДНМ) – сукупність педагогічних технологій, що забезпечують «доставлення» учням базового (за програмовим змістом) обсягу математичного матеріалу, що вивчається, інтерактивна взаємодія учнів і педагогів у процесі математичного навчання, надання здобувачам можливості максимально доступними засобами відносно самостійно працювати та освоювати матеріал, що вивчається.

Урок – це основна складова системи навчання. Основою для побудови уроку є сукупність компонентів, що визначають його зміст, логіку, прийоми та методи роботи. Сучасний урок математики має бути дієвим, орієнтованим на інтереси учня з ППР, соціально та практично спрямованим: розвивати мислення та практичні навички здобувача. **Дистанційний урок** – це форма організації дистанційного заняття, що має певні часові межі, під час якої педагог здійснює керівництво індивідуальною діяльністю учня щодо створення власного освітнього продукту, з метою: а) освоєння здобувачами основ математичного матеріалу, що вивчається; б) виховання; в) розвитку творчих здібностей.

Структурні елементи дистанційного уроку математики:

- Мотиваційний блок. Мотивація – необхідна складова дистанційного уроку, яка має підтримуватись протягом усього процесу навчання. Вагомого значення набуває чітке визначення мети, яка ставиться перед учнем. Мотивація швидко знижується/втрачається, якщо рівень пред’явлених

завдань не відповідає пізнавальним можливостям та рівню підготовки (сформованості математичної компетентності) учня.

- Інструктивний блок (інструкції та рекомендації (алгоритм, опорні схеми тощо) щодо виконання математичного завдання, уроку).

- Інформаційний блок (система інформаційного/змістового наповнення).

- Оцінювальний блок (система моніторингу/контролю, зворотного зв'язку).

- Комунікативний та консультативний блок (система інтерактивної взаємодії учасника дистанційного уроку з учителем).

Зазвичай, на кожному етапі (1 клас, 2 клас і т.д.) та рівні (початковий, базовий) освіти дистанційне навчання математики будується на основі чинної навчальної (модельної) програми, підручника (друкованого чи електронного), методичних посібників, поурочних методичних рекомендацій та інструкцій для вчителя. Як і «традиційний урок», дистанційний може включати етапи презентації нової інформації щодо формування математичної компетентності, збагачення мовленнєвого словника (математичні терміни), відпрацювання умінь та навичок математичної діяльності (лічба, вимірювання, обчислення площі, об'ємів тощо), продуктивного використання набутих компетенцій, що формуються в процесі навчання, моніторингу сформованості навичок математичної діяльності.

В рамках дистанційного уроку математики на етапі презентації нового матеріалу вчителем можуть використовуватись різні типи цифрових освітніх ресурсів: презентації в Power Point, анімації (flash-технології) та ілюстрації, інтерактивні аркуші, таблиці та правила, навчальні задачі (текстові завдання) тощо.



На етапі відпрацювання та практичного використання певних (програмових) математичних елементів та одиниць можуть застосовуватись інтерактивні завдання (тренажери, лабіринти тощо) із системою автоматичної перевірки.

СЕРІЯ МЕТОДІВ:
 Переказ сюжетних картинок і текстів,
 складання плану до переказу, серії
 картинок, складання розповіді

Формування навички планування діяльності

Сутність!

- В складених математичних оповіданнях описувана кількісна характеристика предметів, явищ складається в нерозривному зв'язку з предметом;
- спосіб перетворення математичної розповіді в арифметичну дію (приклад, вираз, рівність) являє собою низку програм, систему операцій, які дитина поступово може засвоїти

СЕРІЯ МЕТОДІВ: предметного рахунку, дії з числами (цифрами), рухового (моторного) образу цифри, конструювання цифри

Формування навички рахунку та запам'ятовування графічного зображення цифри

Ефективність!

- взаємодія кінстетичного, слухового, зорового аналізаторів;
- можливість використання довільного рівня мовлення (вербальна форма запису операцій, називання цифри, сприйняття її найменування на слух)

Етап зворотного зв'язку та моніторингу (контролю) здійснюється, зазвичай, за допомогою ігрових математичних тестів, інтерактивних, творчих завдань (робочих аркушів).

Метод класифікації

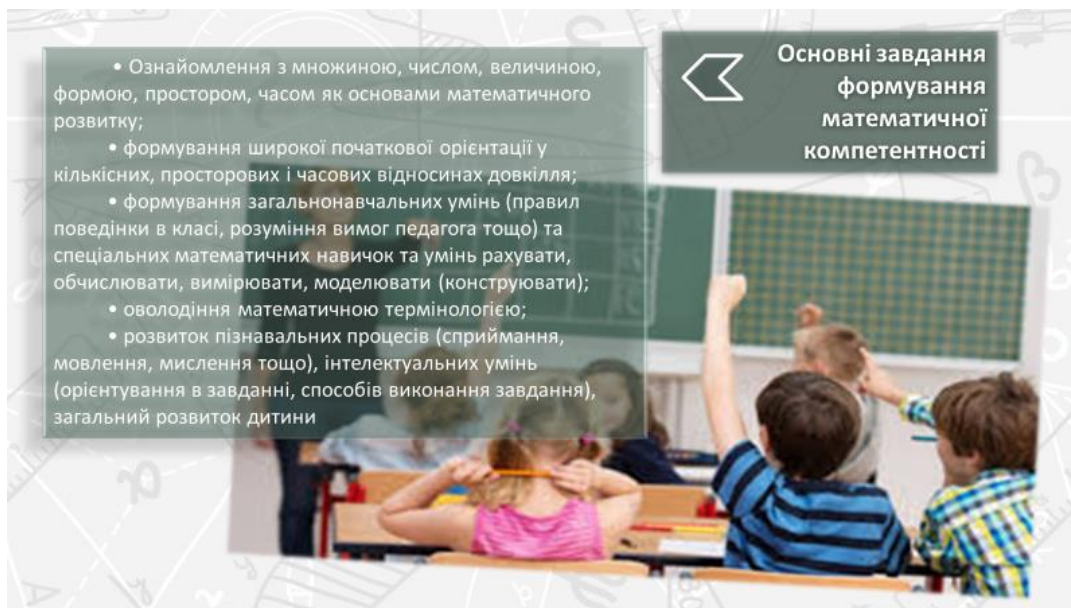
Класифікація на вербальному та невербальному (ілюстративному) матеріалі, метод пошуку аналогії («четвертий зайвий»)

Активізація розумової діяльності

Під час розробки та планування дистанційних уроків слід пам'ятати про шляхи формування математичної компетентності учнів:

- здійснювати зв'язок навчання з життям (поєднання вивчення математики з різними видами діяльності та праці, цінність для власного життя, колективу, суспільства);

- мотивація на актуалізацію теми (сюрпризний момент, цікава розповідь, ігри, життєві історії тощо);



- формування базової системи знань, отриманих шляхом розв’язання посильних творчих математичних завдань та доступних пошуково-проблемних ситуацій математичного змісту з подальшим обговоренням, поясненням, узагальненням результатів;

- формування вміння застосовувати набуті знання й особистий досвід під час розв’язування ситуативних задач;

- формування самооцінки, ініціативності;

- виховання, моніторинг і корекція розвитку особистості здобувача.

Учні з порушеннями інтелектуального розвитку потребують постійного контролю та допомоги з боку вчителя (дорослого, батьків), додаткових пояснень та показу способів та прийомів роботи з математичним матеріалом (приклади, задачі, геометричні фігури, вимірювання тощо). А з метою засвоєння нового матеріалу, їм знадобиться багато тренувальних вправ, які можна успішно виконувати дистанційно з допомогою інтерактивних математичних тренажерів та робочих листів. Також важливим для учнів є формування навички адекватного сприйняття результатів власної діяльності, без зайвої нервозності та тривожності.

Труднощі при формуванні математичної компетентності



Обумовлені недорозвитком усіх нервово-психічних функцій та вищих форм пізнавальної діяльності

Специфічні, складні та стійкі порушення обчислюваних операцій

Ускладнюється процес адаптації дитини з ППР до школи та розвиток її особистісних якостей, знижується загальна успішність

Досить важливим під час дистанційного навчання математики є максимальна активізація каналів чуттєвого сприйняття учня - слух, зір, дотик, а також підключати рух і мовлення. Саме тому під час дистанційного уроку слід максимально візуалізувати інформаційний матеріал та уникати домінування монологу вчителя та репродуктивних завдань.

Особливу увагу слід приділяти розробці та формулюванню інструкцій (зазвичай, у навчанні учнів початкових класів цей порядок роботи подається у вигляді порад, які оформлюються у вигляді пам'ятки). Вони мають бути методично чіткими, максимально унаочненими та зрозумілими для учнів з ППР. Бажано озвучувати у доступний для дітей спосіб цілі та завдання уроку, а також вимоги щодо виконання завдання та критерії, за якими надалі оцінюватимуться результати їхньої роботи.

Зазвичай учні з ППР мають важкі мовленнєві порушення, що спричиняють уповільнення процесів опановування усним та письмовим мовленням на рівні, достатньому для вільної соціальної та освітньої взаємодії. У такому разі вчителю варто послуговуватися жестовим мовленням та, у випадках обмеження у дитини руху рук і голови, використовувати засоби альтернативної комунікації:

– мануальні знаки;

- графічні символи;
- предметні символи;
- комунікативні дошки, qwerty-клавіатури, пристрої з екранами та штучним мовленням.

Практичні працівники зазначають, що із введенням нового засобу комунікації, безсумнівно, потребує багато часу й постійної мовленнєвої активності в емоційно значущих для учня ситуаціях, але це забезпечує найбільш ефективно та міцно засвоєння як способу комунікації, так і необхідних знань з предметної галузі. Застосовуючи піктограми, які є символічними загальнозрозумілими та узагальненими зображеннями дій, предметів та явищ (а також надруковані слова, фігури, цифри тощо), учень стає безпосереднім учасником комунікації математичного змісту.

За допомогою цифрових освітніх ресурсів вчитель може органічно поєднати ігрову та дидактичну основи ФЕМУ: розробити та провести онлайн дидактичні ігри з цифрами й числами (*математичні лабіринти*), сюжетно-рольові, ігри-драматизації, рухливі, предметні, ігри-подорожі у часі, ігри на орієнтування у просторі, ігри з геометричними фігурами, ігри, що формують мислення; ігрові прийоми та елементи квесту (*сюрпризний момент, елементи змагання, пошук, математична казка тощо*), ігрових комплексів з математичним змістом тощо.

Також позитивно впливає на розвиток математичної компетентності у дітей зазначеної категорії використання інтерактивних ігор та завдань на основі програми Numicon (за умови наявності навчально-методичного посібника у дитини вдома), що сприяє формуванню в учнів навичок практичного навчання, здатності спостерігати й розпізнавати патерни, тобто запам'ятовувати, та надалі впізнавати при повторному пред'явленні стандартизовані зразки чи шаблони.

Шляхи включення Нумікону до різних змістових блоків формування математичних уявлень

- В процесі розвитку просторових уявлень можна використовувати завдання з конструювання та орієнтування на білій дошці



- формування уявлень і понять про розміри (можна показувати різницю між великими і маленькими об'єктами, порівнюючи форми Нумікону за розміром)

Окремим напрямом роботи є включення до уроку математики графічних завдань з використанням Numicon. Їх використання під час онлайн-уроків сприяє розвитку дрібної моторики, закріпленню навичок, освоєних під час практичної діяльності з Numicon (картинки із сайту www.numicon.com).

Наведемо приклади деяких завдань:

- поєднати однакові форми Numicon;
- з'єднати форму Numicon та її контур;
- з'єднати форми Numicon з цифрами;
- порівняти дві форми Numicon;
- з'єднати кольорові форми Numicon та їх чорно-білі копії.
- обвести всі форми Numicon, які більші за зразок;
- розв'язати приклади тощо.

Зауважимо, що важливою аспектом такої роботи є обов'язковий методичний супровід використання Numicon батьками на заняттях з дітьми вдома.



В умовах реалізації освітнього процесу в дистанційному режимі для кожного учня закладу може бути складений індивідуальний план роботи відповідно до його особливостей здоров'я та освітніх потреб.

Враховуючи те, що педагогічні працівники мають організувати супровід кожного, хто здобуває освіту дистанційно, пропонуємо орієнтовний алгоритм діяльності вчителя щодо реалізації дистанційної математичної освіти учнів з інтелектуальними порушеннями з використанням різних освітніх технологій.

Таблиця 1.

Алгоритм діяльності вчителя та можливі труднощі організації, реалізації й супроводу дистанційного навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку

Діяльність	Труднощі
<p>1. Інформування батьків (законних представників) учнів про перехід на дистанційний формат навчання</p> <p>Надається інформація про дату початку дистанційного навчання з використанням різних освітніх технологій, можливі варіанти</p>	<p>Складності виникають щодо узгодженості використання електронних ресурсів для взаємодії з родинами та учнями.</p>

<p>взаємодії з педагогічними працівниками з використанням електронних ресурсів: електронної пошти, месенджерів - WhatsApp, Viber, Telegram, Skype, Zoom, телефонного зв'язку.</p>	
<p>II. Опитування, анкетування батьків (законних представників) учнів про прийнятні технології дистанційного навчання.</p> <p>За результатами аналізу даних опитування чи анкетування визначаються оптимальні форми взаємодії закладу з батьками (законними представниками) учнів.</p>	<p>Відсутність або проблеми з домашнім інтернетом в родині спричиняє певні обмеження та зменшення кількості навчальних платформ для використання.</p> <p><i>*Рекомендації:</i> За умови використання мобільного інтернету найбільшого поширення та схвалення надається формату навчання з використанням месенджера Viber.</p>
<p>III. Складання графіка роботи та консультацій для батьків (законних представників) учнів</p> <p>Відповідно до розкладу навчальних та корекційних занять, затверджених закладом освіти на визначений період із застосуванням дистанційних освітніх технологій, педагоги проводять уроки/корекційні заняття в онлайн режимі з використанням платформ Skype, Zoom тощо).</p> <p>Консультаційні години встановлюється в робочий час педагогів. З графіком ознайомлюються усі учасники освітнього процесу.</p>	<p>Обов'язкове врахування індивідуальних можливостей кожного учня. У більшості дітей не сформовані навички самостійного управління мобільним пристроєм, що унеможлиблює встановлення чітких часових рамок для виконання щоденних завдань.</p> <p><i>*Рекомендації:</i> У разі проведення уроків математики 4 рази на тиждень оптимальним рішенням може бути дозування завдань з предмета відразу на два дні вперед, з урахуванням індивідуального темпу роботи кожного учня.</p>
<p>IV. Створення електронної бази класу</p> <p>Вчитель класу створює електронну пошту класу, повідомляє адресу</p>	<p>Обов'язкова організація інформаційної бесіди за участі кожного учня та його батьків спільно з відповідними педагогічними працівниками</p>

<p>електронної пошти класу всім вчителям та фахівцям, котрі працюють з учнями, а також повідомляє адресу та пароль електронної пошти батькам (законним представникам) для отримання інформації від педагогів школи.</p> <p><i>*Примітка.</i> <i>Якщо в освітньому закладі використовують електронний щоденник, обмін інформацією між педагогами та батьками (законними представниками) учнів здійснюється через електронний щоденник).</i></p>	<p>закладу (логопед, психолог, вчитель ЛФК тощо).</p>
<p>V. Розробка електронних уроків, методичних та дидактичних матеріалів до уроків</p> <p>З використанням доступних електронних ресурсів педагог формує електронний урок, здійснює відеозапис уроку/корекційного заняття або підбирає (складає) відеоролик з теми, з формування певної дії, навички.</p> <p>Для учнів розробляються завдання, обсяг і зміст яких визначаються індивідуальними можливостями кожного, хто навчається у межах затвердженої та погодженої з батьками (законними представниками) програми.</p> <p>Електронна тека з відеоуроком, завданнями та рекомендаціями для батьків відправляється на електронну пошту класу або передається батькам в інший доступний спосіб.</p>	<p>Найскладніший етап роботи. Відповідно до програми навчального курсу, з урахуванням особливих освітніх потреб учнів з інтелектуальними порушеннями мають бути скориговані теми та етапи роботи.</p> <p>Проведення відеоуроків може виявитися неможливим для більшості учнів з різних причин: погане інтернет з'єднання, неможливість приєднатися до роботи в певний час, використання мобільного пристрою відразу кількома членами сім'ї, а також нестача технічного ресурсу як у закладі, так і в учнів.</p> <p>Основна проблема полягає у відсутності цифрових освітніх ресурсів, які адаптовані для роботи з учнями з ППР (завдання мають бути розроблені з урахуванням освітніх потреб та програмних вимог для учнів з інтелектуальними порушеннями).</p> <p><i>*Рекомендації:</i></p> <p>До кожного уроку вчитель може</p>

	<p>розробити та оформити дидактичні та методичні матеріали:</p> <p>а) методичний коментар до кожного електронного уроку;</p> <p>б) індивідуальні та диференційовані завдання до кожної теми, що вивчається;</p> <p>в) покрокову інструкцію для батьків (або учнів) щодо виконання завдань або вправ;</p> <p>г) додаткові матеріали для кожного уроку у вигляді навчального відео та аудіо пояснення вправ.</p> <p>Такі розробки суттєво допоможуть учням максимально самостійно виконувати щоденну діяльність з математики.</p>
<p>VI. Передача електронних уроків, методичних та дидактичних матеріалів батькам (законним представникам) учнів</p> <p>Супроводжувальні методичні та дидактичні матеріали до уроку, що проводиться онлайн через Skype, Zoom, вчитель надсилає на електронну пошту класу.</p> <p><i>*Примітка: зміст уроку, час та періодичність підключення до онлайн-зв'язку з учнями з тяжкими та комбінованими порушеннями розвитку мають бути індивідуалізовані з урахуванням особливостей кожного учня. Тривалість підготовлених відеороликів (відеоуроків) становить 5-6 хвилин.</i></p>	<p>За графіком роботи в класі мають відбуватися онлайн-уроки.</p> <p>За результатами попередньої взаємодії слід заздалегідь розробляти завдання з методичними рекомендаціями на 2 дні наперед.</p> <p>Зворотний зв'язок бажано отримувати у вигляді фото та відеозвітів від кожного учня.</p>
<p>VII. Консультування батьків (законних представників) учнів класу.</p> <p>Фахівці, котрі працюють з класом,</p>	<p>Для класу слід встановити часові рамки, коли батьки або учні можуть зателефонувати або написати для консультації. Не завжди батьки дотримуються певних рекомендацій</p>

<p>здійснюють опосередкований (на відстані) супровід учнів, що включає:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) передачу розроблених рекомендацій (завдань) батькам; 2) консультування батьків з питань реалізації рекомендацій та виконання завдань; 3) фіксацію звіту про виконання рекомендацій та завдань. <p>Взаємодія з батьками (законними представниками) здійснюється у спосіб, зазначений ними під час анкетування або опитування на підготовчому етапі із застосуванням електронних ресурсів, за допомогою телефонного зв'язку (електронна пошта, месенджери: WhatsApp, Viber, Skype, Zoom).</p>	<p>щодо опосередкованої взаємодії та супроводу дистанційного навчання дитини з ППР.</p>
<p>VIII. Контроль виконання завдань, моніторинг та оцінювання результату навчання.</p> <p>Розробка та узгодження оцінки досягнень дитини у сфері життєвих компетенцій.</p>	<p>Вчителю мають бути надіслані (в особисті повідомлення або Viber-групу) фото та відео звіти з кожного уроку.</p> <p>Кожна робота має бути перевірена та з відповідними правками й коментарями відправлена назад учням.</p> <p>Основною проблемою даного етапу є, по-перше, обсяг роботи для вчителя, а по-друге, досить часто батьки не дотримуються графіка, та невчасно надсилають матеріали для перевірки.</p>
<p>IX. Оформлення класного журналу, електронних щоденників.</p> <p>Класний журнал (електронний щоденник) заповнюється відповідно до тижневого розкладу уроків. Теми зазначаються відповідно до робочої програми навчального (корекційного) курсу.</p> <p>За допомогою <i>Критеріїв оцінювання</i></p>	<p>Не у всіх закладах існує електронна система ведення журналів та щоденників.</p>

<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707790>

визначається відповідність між вимогами до знань, умінь і навичок учнів та показником оцінки в балах.

Отже, під час дистанційного навчання вчитель «веде за руку» кожного учня. Спеціальне навчальне довкілля з використанням електронного навчання та дистанційних освітніх технологій надає можливість: прокоментувати кожен крок діяльності учня, надати рекомендації щодо виправлення помилкової дії – працювати з кожною дитиною задля отримання результату, вирішення навчального завдання.

Проектування онлайн-уроку, як основної форми організації дистанційного навчання, відбувається за умови моделювання та адаптації його основних технологічних складових:

- онлайн-повідомлення/пояснення (в режимі реального часу, з елементами контролю/зворотного зв'язку, з елементами відео, з елементами аудіо);

- вивчення ресурсів (інтернет-ресурсів, на електронних носіях, на паперових носіях, текстових, текстових із включенням ілюстрацій, із включенням відео, із включенням аудіо, із включенням анімації);

- самостійна діяльність учнів за інструкцією/алгоритмом та/або за підтримки дорослого (елементи дослідницької, творчої діяльності тощо);

- спілкування/конференція у чаті (з використанням різного рівня допомоги з боку дорослого);

- спілкування/конференція у форумі (з використанням різного рівня допомоги з боку дорослого);

- колективна проєктна діяльність (з використанням різного рівня допомоги з боку дорослого);

- індивідуальна проєктна робота (з використанням різного рівня допомоги з боку дорослого);



- тренувальні вправи (з використанням різного рівня допомоги з боку дорослого);
- тренінг із використанням спеціальних навчальних систем;
- прості тестування, відповіді на питання (з використанням різного рівня допомоги з боку дорослого);
- консультації.

Варіюючи комбінації з таких «цеглинок», вчитель зможе створювати різноманітні уроки – залежно від віку, психофізичних особливостей дітей, від ступеня їх пізнавальної активності та самостійності, від складності навчального матеріалу.

Для успішної дистанційної взаємодії вчителя та учня необхідно також підготувати певне обладнання: комп'ютер чи ноутбук, вебкамеру, колонки, мікрофон. Щодо периферійних пристроїв, то бажано мати принтер, сканер. Для забезпечення зворотного зв'язку рекомендується наявність графічного планшета кожного учасника освітнього процесу. Програмне забезпечення має бути наступним: операційна система Windows, Microsoft office, програма Skype, програма Team Viewer. Для уроку математики важливими є не тільки формування у здобувачів обчислювальних навичок, а й уміння правильно оформлювати завдання (приклад, задачу тощо) та працювати біля дошки. Тому досить вдало роль дошки під час дистанційних уроків може замінити Google-документ спільного доступу, де учень спільно з учителем мають

можливість працювати над завданням, записувати та розбирати кожну дію. Корисною є програма Tiam Viewer - надає можливість вчителю зайти в комп'ютер учня, відкрити там аркуш документа Microsoft Word і надрукувати в ньому завдання, а учень у режимі реального часу вирішує та водночас коментує свої дії. Вчитель натомість має можливість коригувати помилки та друкувати нові завдання для відпрацювання в учня навички, закріплення відповідної теми).

До речі, для дистанційного навчання вчитель може використовувати авторські навчальні програмні (математика) курси, які розміщує на спеціальних платформах, як от <https://vseosvita.ua/>. Вона дозволяє вчителю розробляти власний дистанційний курс з використанням готових інтерактивних мультимедійних блоків, опитувальників, кнопочних тестів. Вчитель також отримує доступ до мультимедійної бази цієї платформи з метою створення власних завдань, а також цілих курсів на будь-які навчальні теми шкільної програми, які учні проходять самостійно (за підтримки), а результати навчання (результати тестових завдань) вчитель побачить у своєму «особистому кабінеті». Окрім цієї платформи інтернет пропонує різні сайти для педагогів, на яких вчитель може створювати авторські завдання та використовувати наявні (<https://www.human.ua/>, <https://nz.ua/>, <https://eschool-ua.com/#/>, <https://moodle.org/>, <https://classroom.google.com/>, <https://learningapps.org/>).

Завдання ж вчителя в умовах дистанційного навчання – передати учневі певний обсяг знань, а також організувати його самостійну пізнавальну діяльність (за можливості) щодо опрацювання інформаційного матеріалу та практично його застосування надалі.

Дистанційне навчання дітей з інтелектуальними порушеннями безперечно має позитивні результати:

- навчання дитини в індивідуальному темпі;
- свобода та гнучкість – учень може самостійно визначити та узгоджувати час, місце та тривалість занять;

- мобільність – ефективна реалізація зворотного зв'язку між учителем та учнем;

- технологічність – використання в освітньому процесі нових досягнень і телекомунікаційних технологій;

- творчість – комфортні умови для творчого самовираження учня.

Зі свого боку труднощі організації дистанційного навчання дітей з порушенням інтелекту можуть бути обумовлені такими чинниками:

- відсутність тактильного емоційного контакту;

- особливості моторної сфери дітей (незграбність, порушення координації, постави, дрібної моторики);

- уповільнення процесів мислення, низька мотивація дітей;

- неуважність, знижена самооцінка;

- відсутність якісного зворотного зв'язку, низька самоорганізація.

Родина, батьки (опікуни) мають бути зацікавлені в успішності та результативності навчання власної дитини, отже й максимально залучені до дистанційних уроків математики. У такий спосіб дорослі на початковому етапі навчання зможуть надати необхідну допомогу дитині під час виконання навчальної діяльності.

У навчально-методичному посібнику *«Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями»* висвітлюються методичні рекомендації щодо навчання математики дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах дистанційного навчання (<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721765>).

Вочевидь технологічний конструкт дистанційного уроку математики є адаптивним та базується на принципах гнучкості, модульності та інтерактивності, що, безсумнівно, сприяє організації навчального процесу на основі індивідуальної освітньої траєкторії, реалізації диференційованого підходу до учнів з різним рівнем готовності до навчання.

Створюючи таку адаптивну систему дистанційного навчання, вважаємо за необхідне зазначити умови успішного її впровадження:

- оптимізація форм подання навчального матеріалу, його інтерактивність.
- створення доступного навчально-пізнавального довкілля, що спрощує процес розвитку самостійної навчально-пізнавальної діяльності.
- розвиток мотиваційного, безпечного та дружнього для дитини середовища на кожному уроці з обов'язковим залученням учнів до посильної діяльності.
- створення цифрових освітніх ресурсів, які мають бути адаптовані для здобувачів з інтелектуальними порушеннями.
- забезпечення необхідними сучасними технічними засобами усіх учасників освітнього процесу для успішного перебігу і результативності дистанційного навчання.

Звісно, в практиці дистанційного навчання не існує універсальних прийомів формування математичної компетентності в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Але кожен вчитель, котрий небайдужий, досягає результату, за умови використання власних методичних ресурсів, технологічних прийомів онлайн-взаємодії щодо формування елементарних математичних уявлень, збагачення досвіду та розвитку творчих пізнавальних інтересів учнів з ППР.

Отже, маючи низку особливостей, дистанційна освіта все ж таки дозволяє ефективно організувати на відстані взаємодію вчителя та учнів між собою, поєднує всі властиві навчальному процесу компоненти (мету, завдання, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання), реалізується за допомогою специфічних/адаптивних технологій, надаючи можливість здобути якісну освіту дітям з інтелектуальними порушеннями зі спрямуванням на подальший розвиток, соціалізацію й самореалізацію.

3.5. Трудове навчання

Олена Чеботарьова

В умовах воєнного стану в країні забезпечення безперервності процесу навчання можливе завдяки використанню інформаційно-комунікаційних освітніх технологій.

Важливим навчальним предметом, який в умовах воєнного стану реалізовується у дистанційному форматі, є трудове навчання, що входить до освітньої галузі «Технології». Аналіз практики навчання учнів з ООП засвідчує, що трудове навчання у дистанційному форматі може здійснюватися у двох режимах: синхронному чи асинхронному.

При проведенні уроків у дистанційному форматі необхідно враховувати пізнавальні, комунікативні, сенсомоторні можливості учнів, які сильно відрізняються, тому основними принципами є індивідуалізація та диференціація навчання.

Дистанційний формат проведення трудового навчання вимагає реалізації низки організаційних та дидактичних вимог до педагогів, школярів, батьків дітей з ООП.

Узагальнення практичного досвіду вчителів трудового навчання засвідчує, що у роботі з учнями із ППР найефективніше використовуються онлайн-уроки за допомогою платформи Zoom, що надає змогу спілкуватись та працювати в синхронному режимі; також у дистанційному форматі продуктивно використовуються базові сервіси Google, а саме: презентації, документи, відео-ресурси та ін.

Зазначені технології дають змогу в синхронному та асинхронному режимі працювати разом над спільним виконанням творчого проекту. Інструментарій ІКТ дуже різноманітний і дає можливість творчому вчителю підібрати індивідуально майже кожному учневі завдання відповідно до його особливостей розвитку.

У процесі трудового навчання у дистанційному форматі слід враховувати також наступні важливі аспекти:

- *необхідність унаочнення технологічного процесу* (наявність спеціальних демонстраційних карт, наочних матеріалів з поетапного виготовлення виробів, інструкцій, пам'яток, презентацій щодо виготовлення певного виробу чи подачі теоретичного матеріалу, зразків обладнання для практичних завдань тощо, які будуть демонструватися учням під час вивчення нових тем та виконання творчих проєктів);

- *використання необхідної та доступної системи он-лайн навчальних ресурсів для уроків трудового навчання учнів*, що сприяють повноцінному забезпеченню формування технологічних знань та вмінь;

- *урахування освітніх труднощів та обмежень, які виникають при дистанційному форматі трудового навчання та забезпечення за потреби педагогічного супроводу під час уроків та при виконанні творчих завдань*;

- *використання засобів активізації пізнавальної діяльності учнів* (дидактичні ігри, інтерактивні завдання тощо);

- *дотримання санітарно-гігієнічних та ергономічних умов організації дистанційного формату трудового навчання* (спрощення технологічних завдань відповідно пізнавальних можливостей та освітніх потреб учнів, урахування стану зору з метою уникнення перенавантаження, попередження перевантаження роботи учнів за комп'ютером) та ін.

Для доцільної організації роботи пропонуються **методичні поради щодо організації та проведення он-лайн уроків трудового навчання** на початковому етапі організації дистанційного навчання.

Забезпечення матеріально-технічного оснащення уроків трудового навчання. Окрім комп'ютера, інтернету, що є невід'ємною частиною такої форми навчання, необхідно підготувати необхідні матеріали та інструменти для виконання творчих завдань чи проєктів. Враховуючи індивідуально навантаження, рекомендації фахівців школи, діти спільно з батьками залучаються до процесу виготовлення виробів, удосконалюють художньо-трудова навички у процесі виконання завдань, використовуючи різноманітні засоби праці.

Використання цікавих прийомів поетапного досягнення результату. Якщо учневі важко впоратися з певним обсягом трудового завдання, слід розбити це завдання на певні етапи. Запропонуйте учневі виконати певне завдання, надаючи йому за потреби допомогу та підтримку, лише потім переходити до наступного етапу завдання. Корисним є розроблення спеціальної системи заохочення. Це підтримує мотивацію до виконання завдань, учні пишаються своїми виконаними справами.

Організація робочого простору. Для ефективного виконання практичного завдання необхідно забезпечити учня не тільки навчальними матеріалами, знаряддями праці, а й зручним робочим місцем. Необхідно вибрати окремих куточок (навчальну зону) у будинку та обладнати його. Слід дотримуватись усіх правил безпеки при роботі з інструментами та засобами праці. Саме на цьому наголошується у проведеному педагогом інструктажі. Бажано усунути фактори, що можуть відволікати школяра. Організуючи робоче місце для учня, важливо враховувати стан його здоров'я, зорові, рухові, слухові, пізнавальні можливості. Необхідно допомогти йому (відповідно фізичних можливостей) дотримуватись оптимального режиму праці та дотримання правил техніки безпеки при виконанні завдання.

Організація трудового навчання. Педагогу потрібно чергувати подачу теоретичного матеріалу з практичним виконанням завдання: спостереження, експериментування, створення проектів, дидактичні ігри, ліплення, конструювання тощо.

Навчальний матеріал необхідно вивчати невеликими змістовими блоками, відповідно можливостей учня, що сприятиме кращому запам'ятовуванню та відтворенню інформації.

Слід пам'ятати, що знання краще засвоюються в ігровій формі. Усі загальнотрудова уміння та навички закріплюються за принципом «від простого до складного» (якщо дитина вільно виконує завдання, або навичка вже сформована і доведена до автоматизму, тоді ускладнюються

завдання або формуються нові навички). Учні потрібна допомога та підтримка дорослого, якщо у нього щось не виходить. Якщо він постійно користується підказками (фізичною –рука в руку, жестовою, словесною), то можна поступово зменшувати кількість їх використання і надавати учневі більше самостійності в практичних діях.

Усунення бар'єрів та труднощів у навчанні. Якщо учень зустрічається з психологічними труднощами під час роботи з новою формою викладу матеріалу, технічними труднощами при певній роботі з інструментами чи виконанні технологічної операції, потрібно допомогти йому справитися з цим, надати йому певну допомогу, пояснення виконання завдання, у разі необхідності – індивідуальне консультування.

Підтримка інтересу до навчання. Важливо мотивувати школяра до успіху. Мотивація може бути різною – зовнішньою та внутрішньою – власне пізнавальний інтерес учня (який підвищується від підтримання допитливості дитини, похвали за її досягнення тощо).

Слід пам'ятати: заохочення та підтримка показують учню, що дорослий пишається його роботою і його зусилля не залишаються непоміченими. Необхідно хвалити дітей за виконану роботу, за конкретну дію; звертати увагу на домашні завдання як навчальний інструмент до самостійності, а не покарання.

Підтримувати інтерес учня і мотивацію до вивчення і пізнання нового – це головна вимога для успішного опанування інформаційно-комунікаційними технологіями та роботи в дистанційному режимі, для отримання якісної технологічної освіти учнями з різними інтелектуальними можливостями.

Дотримання здоров'язберезувального режиму під час дистанційного формату трудового навчання.

Необхідно робити паузи під час навчання, перерви після кожного відео-уроку чи заняття, виконувати рекомендовані фахівцями вправи для очей, дихальну гімнастику, розвантажувальні фізичні вправи,

фізкультхвилинки у процесі роботи за комп'ютером. Проводиться також гімнастика для зняття стомленості. Слід пам'ятати, що вчителі та фахівці школи завжди готові поспілкуватися з батьками, надати консультацію чи практичну допомогу.

Позитивне оцінювання діяльності. Прагнення школяра до виконання завдань повинно оцінюватись позитивно та підкріплюватись словами дорослого «Молодець», «У тебе все вийде», «Ти дуже старався», «Сьогодні тобі вдалося це зробити краще». Це впливає на підвищення самооцінки учня, його віри у отримання позитивного кінцевого результату, ставлення до виконаної роботи з різних видів діяльності. Важливо пам'ятати, що оцінювати потрібно не школяра, а діяльність, яку він здійснює у процесі трудового навчання.

Індивідуальний підхід, любов, розуміння, дружнє ставлення вчителя допомагає школярам відчувати себе потрібними в нових умовах. Адже саме педагоги згуртовують дітей, дозволяють їм розкритися і навчатися із задоволенням.

Школярі з ООП нині потребують посиленої підтримки, насамперед емоційної. При цьому слід урахувати можливості ефективної реалізації змісту трудового навчання в домашніх умовах на основі існуючого у школярів досвіду для виконання визначених проектно-технологічних завдань; наявність чи відсутність конструкційних матеріалів, інструментів та обладнання для виконання запланованих видів робіт (технологій); особливості безпеки життєдіяльності (можливі травмуючі фактори, що можуть наразити на небезпеку); можливості організації зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу тощо.

Практика організації проектно-технологічного навчання учнів в сучасних умовах кризових викликів засвідчує потребу у виконанні практичних завдань, виконання яких сприятиме не тільки якісній реалізації змісту навчальних програм, а й дозволить забезпечити життєдіяльність родини в обмеженому просторі. Наприклад, це уроки кулінарії, міні проекти з розділу «Технологія побутової діяльності та самообслуговування»,

тематичні вироби до календарних свят тощо. Тому доцільно в цей період давати учням невеликі за змістом, цікаві й доступні у виконанні завдання практичного характеру. У той же час, учителям слід обов'язково інформувати батьків, що виконання учнівських проектів повинно проводитися лише під наглядом дорослих із дотриманням основних правил безпечної праці щодо виконання визначених видів робіт (технологій).

Обираючи теми творчих проектів та вироби, що виготовлятимуть учні, учитель повинен звертати увагу на наступне:

- об'єкт проектування необхідно обирати з урахуванням принципу здоров'язбереження, запобігаючи емоційному, ментальному та фізичному перевантаженню учнів; набутих ними компетентностей та реального матеріально-технологічного забезпечення;
- необхідно з'ясувати перелік матеріалів та інструментів, які можуть бути доступними для учнів вдома (це можна виконати у будь який зручний спосіб, наприклад, шляхом їх опитування чи анкетування);
- перед початком виконання творчих проектів учні повинні бути ознайомлені з критеріями їх оцінювання та формами презентації проміжних та кінцевого результатів практичної діяльності.

За відсутності знайомих учням конструкційних матеріалів (деревина, метал, тканина, пластик й ін.) доцільно замінити їх на альтернативні, доступні у побуті матеріали, а саме:

- прищіпки для білизни; бамбукові шпажки; палички від морозива, кави; олівці, тощо;
- дрiт, цвяхи, шурупи, магніти, монети, ключі, столовіприбори;
- текстильні й неткані матеріали, нитки, мотузки;
- пластикова тара, пластикові кришечки від пляшок, CD-диски, гудзики чи іншу фурнітуру;
- папір, картон, гофрокартон;
- скляні невеличкі баночки, пляшечки, ємкості;
- насіння, крупи та інші природні матеріали;

➤ клей, термопістолет, степлер тощо.

Слід також звернути увагу на найбільш розповсюджені інструменти, які є майже у кожного вдома: голка, ножиці, викрутка, молоток тощо.

Орієнтовні напрями виконання проектних робіт для учнів старшої ланки школи можуть бути наступними:

1. *«Корисне пристосування для дому»* (учні, ураховуючи потреби сім'ї, виготовляють необхідні для побуту вироби). Це можуть бути різноманітні органайзери для кухні, для ванної кімнати; лотки для вирощування зелені на підвіконні (зокрема, з пластикових ємностей); тримач для рулонних матеріалів (паперових рушників, фольги, стрейч-плівки); вироби з картонних упаковок (у т. ч. будиночок для домашніх тварин); різноманітні підставки з прищіпок; органайзери для столових приборів, олівців із консервних банок; серветниці з CD-дисків; фоторамки з олівців, шпажок; декоративні свічники; та інші цікаві та корисні у побуті вироби.

2. *«Улюблена страва моєї родини»* (учні, порадившись із батьками, виготовляють найулюбленішу сімейну страву та згодом презентують її у визначений спосіб). Кулінарні вироби можна розмежовувати за певними тематичними напрямками: салати, холодні закуски, печеня, кондитерські та хлібобулочні вироби (десерти, тістечка, пироги, торти й ін.); традиційні українські страви; страви до свят тощо. Слід відмітити, що вироби представленого тематичного напрямку з великим задоволенням виготовляють як дівчатка, так і хлопчики.

3. *«Родинний оберіг»* (такий напрям тематичних проектів єднати ме родину, охоплюватиме цікаві історичні факти як із її минулого, так і сьогочасного життя, торкатиметься звичаїв і традицій нашого народу). Вироби, що можуть виготовляти учні у межах представленого напрямку: вишиті картини, панно, рушники; вазон, горщик для «родинного» дерева чи квітки (з пластикової ємності, жерстяної чи скляної банки, пляшки, застосовуючи будь яке декорування); ляльки-мотанки; підвісний оберег на стелю з пластикових кришок, соломинок для коктейлів, мотузки; підкова-

оеріг, віничок-оберіг, декоративне віяло-оберіг; грошове дерево з монет, дроту й інші.

4. *«Прикраса для оселі»*. Вироби, що можуть виготовляти учні у межах представленого напрямку: інтер'єрні прикраси (панно з природних матеріалів, солоного тіста, вироби в техніці «макrame», в'язані спицями чи гачком, віночки на двері); декоративні кошики (плетені з паперової «лози», з пластикових емкостей, оздоблених шпагатом або мотузкою), декоративні вази (оздоблені декупажем, розписом фарбами, аплікацією, джутовим шпагатом тощо); закладки для книжок (плетіння гачком, в техніці «макrame», оздоблені вишивкою); вироби в етнічному стилі; макети архітектурних споруд та елементи ландшафтного дизайну; годівнички (із упакувань, пластикових пляшок); світильники, свічники, абажури та ін.

5. *«Мій надійний помічник»* (цікавий напрямок проектно-технологічної діяльності, що дозволить виготовити корисні вироби для особистих потреб чи у подарунок близьким людям). Вироби, що можуть виготовляти учні у межах представленого напрямку: футляр для окулярів, мобільного телефону, планшету; прикраси (з бісеру, тканини, шкіри, стрічок, дроту, деревини, пластику тощо); пенал, скриньки для дрібних речей із підручних матеріалів; вітальні тематичні листівки; екоторбинки для сипучих продуктів; органайзер для LEGO-конструктора; дошка для нарізки; підставки чи органайзери для канцелярії; підставки для гаджетів тощо.

6. *«Нове життя старим речам»* важливий напрям дистанційних творчих проектів. Учням пропонується віднайти вдома певний предмет, якому необхідно надати нові властивості, покращити його конструкцію, відреставрувати: стілець, вішак для одягу, поличка, рамка для фото, декоративна наволочка тощо. Також можна використати речі, які вже не можна з певних причин використовувати за призначенням, і перетворити їх на інші цікаві вироби: декоративні подушки, килимок, сумка-шопер,

фартух для кухні, м'які іграшки, килимок на стілець, підстилка для домашніх тварин, еко-торбинки тощо.

Також цікавими для школярів будуть *міні-проекти* (виконання завдань з елементами проектування, пов'язані з життєдіяльністю та самообслуговуванням учня):

- «Сервірування святкового столу» (етикет за столом, серветки, столові прибори, посуд);
- «Охайне житло» (технологія догляду за житлом);
- «Здоров'я та краса» (технологія догляду за волоссям);
- «Моя зачіска» (мистецтво вибору зачісок: види зачісок, залежно від форми обличчя; коригування форми обличчя за допомогою зачіски);
- «Мій одяг – мій імідж» (технології вибору одягу і взуття та догляду за ними);
- «Мій власний стиль» (проектування власного стилю з урахуванням стилів в одязі, видів одягу за призначенням, особливостей фігури) та ін.
- «Декоративні квіти» (технології вирощування кімнатних та декоративних квітів (розсади).

Отже, вказані напрями не тільки будуть мотивуючим до праці чинником і дозволять учням цікаво проводити час, виконуючи уроки технологічного циклу вдома, а й сприятимуть іміджу навчальних предметів технологічного компоненту в сім'ї. Таким чином проектно-технологічна діяльність не тільки формуватиме та розвиватиме компетентнісний потенціал учнів, але й покращуватиме життєдіяльність родини в цілому.

Для організації дистанційного навчання в умовах воєнного стану рекомендуємо:

- створювати групи із батьками та учнями у соціальних мережах (Viber, Telegram тощо);

- інформувати батьків учнів з ООП про особливості освітнього процесу в період воєнного стану;
- передбачити форми зворотного зв'язку з дітьми та їх батьками;
- створювати власний контент з розміщенням уроків, інформаційних матеріалів, посилань на додаткові ресурси;
- розміщувати завдання та рекомендації на сайті освітнього закладу;
- використовувати електронні платформи (ZOOM, Google Classroom тощо);
- організовувати та проводити консультування учнів щодо процесу роботи;
- надавати перевагу виконанню соціально значущих проєктів (плетіння маскувальних сіток, пошиття національного прапора, виготовлення оберегів та листівок для бійців ЗСУ, приготування страв у домашніх умовах під наглядом дорослих тощо);
- надавати корисні поради, які допоможуть дітям впоратися з роботою.

Звертаємо увагу на необхідності визначення переліку матеріалів та інструментів, які можуть бути доступними для учнів у цей час та замінювати знайомі конструкційні матеріали на альтернативні, доступні у побуті.

Звертаємо увагу вчителів на варіативності вибору учнями технологій виготовлення виробів. Доцільно об'єкти обирати з урахуванням принципу здоров'язбереження, запобігаючи емоційному та фізичному перевантаженню учнів; набутих ними компетентностей і реального матеріально-технологічного забезпечення. Перед початком виконання роботи доцільно ознайомити учнів із правилами техніки безпеки. Добираючи навчальні завдання, учителю бажано уникати одноманітності, репродуктивності, натомість варто збільшити кількість завдань творчого спрямування, щоб сприяти вивільненню позитивних емоцій, підтримці віри дітей у власні сили й можливості.

З огляду на те, що з технічних видів праці вибір простих у виконанні технологій незначний і виконати більшість з них у домашніх умовах без відповідного обладнання та матеріального забезпечення неможливо, рекомендуємо використовувати наступні технології (паперопластика, виготовлення об'ємних паперових листівок, виготовлення сувенірів, оздоблення різьбленням, мозаїкоютощо).

Для організації освітнього процесу в умовах воєнного стану рекомендуємо використовувати освітні веб-ресурси, онлайн-платформи, мультимедійні матеріали, навчальні відеофільми, відео майстер-класів та інтерактивні вправи.

Отже, трудове навчання освітньої галузі «Технології» у дистанційному форматі є важливим напрямом навчання учнів з особливими освітніми потребами, вкрай необхідним для розвитку сучасної освіти, а його впровадження потребує реалізації організаційно-педагогічних умов та дотримання представлених нормативно-правових та навчально-методичних рекомендацій, технологій та прийомів ефективної взаємодії усіх учасників процесу.

Дистанційну форму здобуття освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку слід розглядати лише на період дії надзвичайних обставин; оскільки вона не здатна замінити навчання учнів у класі, безпосередню роботу з учителем.

Основною умовою успіху в просуванні дитини з обмеженими інтелектуальними можливостями за освітньою програмою є батьківський супровід учня під час навчання. Практика показує, що найсприятливіші умови навчання школярів з ООП з використанням дистанційних освітніх технологій складаються тоді, коли батьки учнів є безпосередніми учасниками освітнього процесу, надійними партнерами вчителів. Необхідно пам'ятати та дотримуватись рекомендацій та покрокового алгоритму щодо організації дистанційного навчання. Уважне та турботливе ставлення педагогів та батьків до дитини, забезпечення необхідних умов допоможе їй

навчатися, розвиватися, долати можливі труднощі та бар'єри при дистанційному навчанні.

З цією метою в умовах дистанційного навчання батькам необхідно проводити систематичну роботу з дітьми щодо організації та забезпечення різних видів трудової діяльності дітей, зміст і форма реалізації яких можуть коригуватися залежно індивідуальних особливостей учнів.

Важливим є зміна трудової діяльності протягом тижня, залучення дітей з порушеннями інтелектуального розвитку до різних видів праці (самообслуговуючої, господарсько-побутової, художньо-трудової).

Вибір інструментів для організації дистанційної взаємодії з учнями залежить з одного боку від компетентнісного досвіду учасників освітньої діяльності, а з іншого – технічних можливостей Інтернету та електронних пристроїв, які вони використовують.

Поради батькам щодо реалізації трудового навчання в домашніх умовах

Праця – важливий засіб розумового, фізичного, морального, художньо-естетичного розвитку особистості. Це – внутрішня потреба людини, першооснова її буття. Наукові психолого-педагогічні дослідження і педагогічна практика засвідчують про те, що вже трирічна дитина прагне до самостійності, елементарної трудової діяльності. Діти з особливими потребами потребують спеціальної організації трудової діяльності, залучення до вивчення та закріплення предметно-практичного досвіду. Тому і в школі, і вдома, в умовах дистанційного навчання, слід підтримувати це прагнення дитини, формуючи постійну потребу в діяльності; виховувати інтерес до праці та до результатів своїх трудових дій; ознайомлювати з працею дорослих, залучати до різних видів трудової діяльності.

З цією метою в умовах дистанційного навчання батькам необхідно проводити систематичну роботу з дітьми щодо організації та забезпечення різних видів трудової діяльності дітей, зміст і форма реалізації яких можуть коригуватися залежно індивідуальних особливостей учнів.

Важливим є зміна трудової діяльності протягом тижня, залучення дітей з порушеннями інтелектуального розвитку до різних видів праці (самообслуговуючої, господарсько-побутової, художньо-трудової).

Під час організації трудового навчання дистанційно слід враховувати можливості та здібності дитини, її вподобання, фізичні та інтелектуальні особливості, стан здоров'я, настрої тощо. Регулярні он-лайн консультації з вчителем трудового навчання допоможуть розвинути у дитини творчі здібності, сформувати необхідні соціально-трудові навички.

Ефективність дистанційного навчання залежить від правильної самоорганізації і дисципліни, регулярного виконання індивідуальних програмових завдань. Батькам необхідно дотримуватись індивідуального для дитини навчального навантаження в умовах карантину, добору необхідних матеріалів для роботи та ін. Крім того, необхідно систематично виконувати з дитиною завдання вчителя, аналізувати отримані результати праці.

Втім, батькам слід пам'ятати, що психологічна рівновага, позитивне ставлення до трудової діяльності у дитини, дотримання індивідуального підходу є значно важливішими, ніж отримання широкого спектру академічних знань, в межах навчальної програми. Дитина повинна навчатися із задоволенням, досягаючи кожного разу певного результату. Ситуація успіху повинна бути у кожної дитини, тоді і навчання буде ефективним і корисним!

- **Як зробити трудове навчання бажаним і цікавим для дітей?**
- **Як мотивувати дитину до праці?**

Інтегрований курс «Технології» або навчальний предмет «Трудове навчання», за умови цілеспрямованої роботи вчителя, готовності батьків підтримати дитину у навчанні, неодмінно допоможе організувати дозвілля у родині, затишок у домі, щодня отримувати позитивні емоції від виконання творчих завдань та проектів, звичних соціально-побутових справ. Із змістом Програми з трудового навчання, за якою навчається Ваша дитина, можна ознайомитись на сайті МОН <https://mon.gov.ua/ua>.

Методичні поради, які допоможуть організувати художньо-трудова діяльність дитини в умовах дистанційного навчання

Забезпечте технічне оснащення для проведення дистанційного навчання вдома. Комп'ютер, інтернет є невід'ємною частиною такої форми навчання. Дозуючи індивідуально навантаження, враховуючи рекомендації фахівців школи, діти спільно з батьками залучаються не лише до відео-уроків, а й удосконалюють художньо-трудова навички у процесі розвиваючих рекомендованих дидактичних ігор та вправ, цікавих пізнавальних завдань, презентацій, мультфільмів, соціальних історій, медіаказок тощо. З рекомендаціями щодо організаційно-технічного забезпечення дистанційного навчання можна ознайомитись на сайті МОН. <https://mon.gov.ua/ua>

Повторюйте з дітьми правила техніки безпеки роботи з комп'ютером. Закріплюйте вміння дітей вмикати і вимикати комп'ютер; користуватися клавіатурою і мишкою комп'ютера для введення інформації, орієнтуватися на площині екрану; разом з вами та вашою допомогою (відповідно можливостей дітей) використовувати знання у практичній діяльності. Необхідно адаптувати сприйняття дитини до нового виду подачі та передавання інформації. Тримайте зв'язок з вчителем, налаштуйте програми для відеозв'язку та дистанційного навчання вашої дитини. Слід пам'ятати, що інформаційні технології для дітей з інтелектуальними порушеннями розглядаються як інструмент інтеграції їх в сучасний світ.

Створіть для дитини куточок (зону) для творчості, де діти з допомогою батьків будуть не тільки навчатися дистанційно, а й виконувати творчі проекти, конструювати, експериментувати, розвивати та удосконалювати свої базові життєві, художньо-трудова навички та вміння.

Забезпечте дитину необхідними матеріалами для художньо-трудова діяльності. Скомплектуйте невеличку полицку, де знаходитимуться набори для творчості за видами діяльності (для малювання, ліплення, конструювання, виконання аплікацій, шиття тощо).

Залучаючи дитину до творчості та праці, враховуйте особливості пізнавальної діяльності дітей, що виявляються в обмеженості сприймання, уваги, пам'яті, мислення, набутті комунікативних та соціальних навичок. Отже, у процесі вивчення курсу «Технології» їм потрібно більше часу для розпізнавання предметів та деталей виробів, розпочинаючи з виділення незначної кількості ознак предмета. Значну увагу приділяйте засвоєнню та повторенню дітьми властивостей предметів (кольору, форми, розміру, текстури та ін). Діти потребують спрощеної подачі інформації, повільного темпу навчання, багаторазового повторення вивченого матеріалу, поетапного виконання завдань, постійного використання наочності, з опорою на їхній практичний досвід. Словесні та наочні інструкції щодо виконання завдань повинні бути зрозумілими та доступними для виконання, завдання щодо виконання різних видів трудової діяльності повинні бути доступними, враховувати інтелектуальні та фізичні можливості дітей.

Обговорюйте з дітьми план дій і самі дії до початку виконання творчої роботи: намалюйте план на аркуші, домашній дошці, в календарі, розмістіть фотографії готового виробу, конкретної трудової діяльності або план на окремий день. Так ви впорядкуєте структуру дій і їхню послідовність. Однак уникайте абстрактної інформації, замініть її конкретною і візуальною.

Використовуйте візуальну підтримку та інструкційні картки для виконання творчих виробів. Дитина повинна бути ознайомлена з готовим результатом праці – виробом, завданням, які їй потрібно зробити та виконати. Разом з вчителем та за активної допомоги батьків в умовах дистанційного навчання слід закріплювати навички поетапного виконання виробу за інструкційною карткою. Готуйтеся до виконання домашнього завдання заздалегідь.

Дотримуйтесь покрокового опанування трудовою діяльністю своїх дітей. Враховуйте особливості засвоєння навчального матеріалу, трудових умінь та навичок. Зверніть увагу, що будь-яку діяльність слід опановувати

покроково, а саме: ділити на етапи, а будь-який етап – на окремі операції. Що менше крок, то швидше йде процес навчання. Потрібно чергувати і регулювати навантаження.

Зосередьтеся на виконанні творчо-практичних завдань, а не на тому, щоб проводити за навчанням певну кількість часу. Не змушуйте дитину проводити значну кількість часу за трудовим завданням, яке потребує від неї певних зусиль. Завдання повинні бути дозованими, доступними, зрозумілими, підкріплюватись чіткими та короткими інструкціями виконання. Коли ви поставите дитині конкретну навчальну мету, вона буде більш мотивованою.

Дотримуйтесь доцільної організації робочого місця, правил безпечної роботи з інструментами, комп'ютером, приладдям для творчості. Переконайтеся, що у дитини сформовано розуміння безпечної поведінки, техніки безпеки, є постійне місце для творчої роботи з використанням комп'ютера, творчих наборів, приладдя, необхідне для трудового навчання. Повторюйте разом правила організації робочого місця, користування інструментами. Це сформує у дитини корисну звичку дотримуватись правил безпечної та організованої праці.

Заохочуйте дітей до різних видів трудової діяльності. Трудова діяльність дітей в умовах дистанційного навчання повинна спрямовуватись не лише на розвиток художньої творчості, ручних технік виконання виробів, використовуючи в якості візуальної підтримки та зорової опори інформаційні засоби навчання, а й на постійне закріплення навичок самообслуговування та господарсько-побутової праці.

Позитивне підкріплення добре допомагає мотивувати дитину. Якщо дитина намагається самостійно, або з допомогою дорослого виконувати творчі завдання, соціально-побутові доручення, обов'язково похваліть її, відмітьте досягнуті результати в родинному колі. У якості винагороди дайте їй певні привілеї (можна купити їй обіцяну гру, виділити більше часу на ігри та ін.).

Повторюйте та закріплюйте сформовані у дитини навички самообслуговування – дії з догляду за собою: самостійне одягання, роздягання, тримання свого одягу і взуття в чистоті, вмивання обличчя, миття рук; стежити за своєю зачіскою, самостійне споживання їжі, прибирання за собою посуду; тримання в порядку свого робочого місця. Стимулюйте бажання брати участь у виконанні посильних справ. Самообслуговування має стати для дитини звичкою і внутрішньою потребою!

Залучайте своїм прикладом до спільної господарсько-побутової праці – підтримання порядку в кімнаті, на кухні, сервірування столу, догляд за домашніми рослинами, квітами, за хатніми улюбленцями, виконання побутових доручень тощо. Задання повинні відповідати можливостям дітей.

В домашніх умовах створіть невеличкий город на підвіконні. Он-лайн консультації вчителя, добірка відео-ресурсів сприятиме формуванню інтересу та знань про вирощування рослин. Для вирощування на домашньому городі слід використовувати рослини, які швидко ростуть – цибулю, кріп, петрушку, горох, бобові, редиску, розсаду. Дітям подобається доглядати за рослинами, поливати їх, спостерігати за їх ростом. Тривалість праці для дітей може бути різною, відповідно віковим та психофізичним їхнім можливостям, з перервою на відпочинок або зміною характеру праці.

Готуйте кулінарні страви разом! Цікавим та привабливим для дітей є приготування спільно з батьками кулінарних страв (бутербродів, салатів, кави, чаю, печива, тістечок, та ін.). Неохідні добірки відео для домашньої кулінарії представлено у рубриці (Корисні відео-ресурси для дітей). Цей вид роботи приносить задоволення дітям, позитивні емоції, формує у них життєво необхідні навички та вміння.

Допомагайте дітям створювати творчі проекти: різноманітні вироби – сувеніри, книжечки, леп-буки, іграшки-саморобки, прикраси, тематичні листівки до свята з різних матеріалів (з паперу та картону, пластиліну, солоного тіста, тканини, природного матеріалу). При організації художньої праці доцільними є такі методи і прийоми: показ, пояснення, покрокове

виконання, вправління, роз'яснення. Корисними є відео-презентації поетапного виготовлення виробів. Слід також надавати необхідну допомогу, заохочувати дітей до праці, позитивно оцінювати їхні навіть незначні досягнення та результати.

Використовуйте корекційно-розвивальні прийоми навчання:

<i>Пізнавальний розвиток</i>
<ul style="list-style-type: none"> • зацікавлюйте дітей до творчої діяльності, використовуючи добірку цікавих тематичних загадок, віршиків, відео-фрагментів виконання виробів з різних матеріалів, творчих проектів; • формуйте уявлення про послідовність та поетапне виготовлення виробу з опорою на зразок та предметно-інструкційну карту, використовуючи відео-презентації вчителя; • формуйте вміння виконувати завдання на основі словесної інструкції з опорою на наочність, • навчайте дитину дотримуватись етапів діяльності (аналізуйте спільно зразок, плануйте діяльність, організовуйте виготовлення виробу, навчайте дитину самоконтролю);
<i>Мовленнєвий розвиток</i>
<ul style="list-style-type: none"> • повторюйте та закріплюйте нові терміни та слова спільно з дитиною; • навчайте дитину усно проговорювати, повторювати за вами про хід виконання творчої роботи; • використовуйте за потреби альтернативні та допоміжні засоби комунікації; • запитуйте дитину про те, що ви спільно робили, що отримали в результаті; навчайте робити опис готового виробу спільно з вами за візуальним планом та інструкційними картками.
<i>Сенсомоторний розвиток</i>
<ul style="list-style-type: none"> • навчайте дитину навичкам обстеження предмету (визначати форму, розмір, колір, розташування деталей предметів та їх властивостей,); • виконуйте вправи для розвитку дрібної моторики рук (вправи з гудзиками,

мозаїкою, природними матеріалами, пазлами, пластичними матеріалами та ін.);

- удосконалюйте зорову-моторну координацію на основі використання дидактичних ігор та вправ;
- повторюйте навички роботи з різними інструментами під час практичних занять.

Особистісний розвиток

- формуйте своїм прикладом позитивне ставлення до праці;
- позитивно оцінюйте навіть найменші успішні кроки під час навчання;
- допомагайте дитині доводити виконання трудового завдання до завершення;
- формуйте навички усвідомленої навчально-практичної діяльності,
- виховуйте у дітей цілеспрямованість, організованість, охайність та інші важливі для праці якості особистості (використовуючи відео-ресурси, презентації, оповідання тощо).

Використовуйте різні види подачі нової інформації

У процесі вивчення різних видів матеріалів та опанування цікавих технік роботи з папером, пластичними, природними, текстильними матеріалами слід переглядати відео-фрагменти, презентації, використовувати інструкційні картки.

Залучайте до нових можливостей відвідування разом віртуально майстерень народних умільців, музеїв декоративно-ужиткового мистецтва.

Виховуйте позитивне ставлення до творів декоративно-ужиткового мистецтва та ремесел як культурної спадщини українського народу.

Демонструйте шляхом відео-презентацій зразків, виробів, виготовлених традиційними та сучасними ремеслами; каталогів, фотографій тощо. Корисними є перегляд та обговорення фільмів (мультфільмів), у яких висвітлюються технології традиційних та сучасних ремесел.

Розвивайте навички конструювання. Конструюйте разом з дітьми, використовуючи різноманітні конструктори (LEGO, пазли та ін.) Під дитячим конструюванням традиційно розуміють створення різноманітних конструкцій і моделей будівельних матеріалів і деталей конструкторів різних видів, виготовлення виробів з паперу, картону, природного та залишкового матеріалу.

Навчайте конструювати за зразком та інструкцією, з використанням дидактичних ігор та вправ. Це сприятиме розвитку просторової уяви, мислення дітей через зіставлення малюнків, наочних зразків, за якими вони складатимуть конструкції.

Створіть емоційне насичення занять. Важливо пам'ятати, створення виробів з паперу, природного матеріалу, пластиліну, кулінарних страв та ін. в сприяють розвитку у дітей спостережливості, естетичного сприймання, художнього смаку, творчих здібностей. Під час творчої художньо-трудової діяльності дитина має можливість доступними засобами виразити свій емоційний стан, своє ставлення до навколишнього світу, вчиться самостійно створювати прекрасне, помічати його в повсякденному житті та у творах мистецтва. Допомога батьків, забезпечення ситуації успіху у дитини забезпечать відчуття радості, позитиву та задоволення від виконаної справи. Пам'ятайте, ваша дитина – особлива та унікальна. Допоможіть їй розвинути творчі здібності та реалізувати свої можливості!

Корисні відео-ресурси

- Уроки ліплення з пластиліну
https://www.youtube.com/watch?v=XZgpcWXs7ec&list=PLElG6fwk_0UkVY50JOJxntVz739M4pUsB
- Саморобки
<https://www.youtube.com/channel/UCpKlZnl88hGmT363eG4mtEg/videos>
Аплікації з паперу <https://www.youtube.com/watch?v=Xqn53jbunBQ&t=907s>
Уроки дитячої кулінарії <https://www.youtube.com/watch?v=rjWpFFQUSDg>

- Оригамі Метелик з паперу – покрокова інструкція
https://www.youtube.com/watch?v=1rVf2_1zlWU
- Тюльпан з паперу Подарунок мамі на 8 березня
<https://www.youtube.com/watch?v=TKKjUH8aiBU>
- Листівка з сюрпризом своїми руками
<https://www.youtube.com/watch?v=imDU38gFh3o> Новорічна прикраса
<https://www.youtube.com/watch?v=Kbe6yiBaH6U> Дзига своїми руками
<https://www.youtube.com/watch?v=ZXDPI7bGteE>
- Маска супер-героя, метелика <https://www.youtube.com/watch?v=UuLMAJHEcM>
- Дитячі Пісні й Мультки Українською Мовою <https://www.youtube.com/watch?v=Bkdc-zR90bc>
- Цвіт яблуні. Майстер-клас (НУШ) <https://www.youtube.com/watch?v=j6x-8G9cuDM>
- Майстер-клас "Великоднє яйце" <https://www.youtube.com/watch?v=nm-fxFAFPUY>
- Майстер клас «Об'ємна аплікація –Нарциси»
<https://www.youtube.com/watch?v=fIqXJ6pMZL4>
- Геометричні фігури для дітей <https://www.youtube.com/watch?v=f9mt5NudSTc>
- Кольори <https://www.youtube.com/watch?v=47WtIGtC7WI>
- Як зробити човник з паперу https://www.youtube.com/watch?v=G2cgwYh_y7o

3.6. Адаптивна фізична культура

Інна Бобренко

В умовах війни в Україні надзвичайно важливим є питання гарантування безперервного, ефективного та, головне, безпечного освітнього процесу. Наразі основними формами навчання в спеціальних закладах загальної середньої освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку стали дистанційне та змішане навчання⁴⁵⁴⁶. Розглянемо особливості організації занять з фізичної культури (ФК), важливої ланки психолого-педагогічного супроводу молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку, та фізкультурно-оздоровчої роботи в умовах дистанційної освіти.

Дистанційна освіта (UNESCO, 2002) характеризується тим, що вона зосереджена на відкритому доступі до освіти та навчання, звільняючи учнів від обмежень часу й місця та пропонуючи гнучкі можливості навчання для окремих осіб і груп учнів. Дистанційна форма здобуття освіти дозволяє учням продовжувати здобувати повну загальну середню освіту незалежно від їх місця поточного перебування, у тому числі знаходячись закордоном (відповідно до державних гарантій згідно зі ст. 57-1 Закону України «Про освіту»).

Організація дистанційної форми роботи в закладах освіти для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) передбачає дотримання нормативно правових документів⁴⁷⁴⁸⁴⁹⁵⁰⁵¹⁵², спрямованих на створення безпечного

⁴⁵ Лист Міністерства освіти і науки України № 1/13094-23 від 31.08.2023 «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2023/2024 навчальному році»

⁴⁶ Наказ Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08.09. 2020 «Деякі питання організації дистанційного навчання»

⁴⁷ Лист Міністерства освіти і науки України № 1/3371-22 від 06.03.2022 «Про організацію освітнього процесу в умовах військових дій»

⁴⁸ Лист Міністерства освіти і науки України № 1/11479-23 від 03.08.2023 «Про методичні рекомендації «Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації»

⁴⁹ Наказ Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08.09. 2020 «Деякі питання організації дистанційного навчання»

⁵⁰ Лист Міністерства освіти і науки України № 1/12186-23 від 16.08.23 «Про організацію 2023/2024 навчального року в закладах загальної середньої освіти»

⁵¹ Наказ Міністерства освіти і науки України № 563 від 15.05.2023 «Методичні рекомендації щодо окремих питань здобуття загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні»

освітнього середовища та задоволення ефективності освітнього процесу, а також реалізації визначених засад педагогами, учнями та батьками дітей з ООП.

Дистанційна форма навчання передбачає доступ до інтернету, технічне забезпечення: наявність смартфона (планшету, комп'ютеру, ноутбуку тощо) в усіх учасників освітнього процесу та вільне володіння педагогами технологіями дистанційного навчання.

Дистанційне навчання визначається як «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій»⁵³.

Інше визначення, затверджене нормативно: «*дистанційне навчання* - організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій»⁵⁴.

Учасники освітнього процесу при проведенні дистанційного навчання – «учні, педагогічні працівники, батьки або інші законні представники дитини (далі - батьки), асистенти дітей, які беруть участь в освітньому процесі за дистанційною формою здобуття освіти або з використанням технологій дистанційного навчання»⁵⁵.

⁵² Розпорядження Кабінету Міністрів України № 301-р від 07.04.2023 «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти»

⁵³ Наказ Міністерства освіти і науки України № 466 від 25.04.2013 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання»

⁵⁴ Наказ Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08.09. 2020 «Деякі питання організації дистанційного навчання»

⁵⁵ Наказ Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08.09. 2020 «Деякі питання організації дистанційного навчання»

Дистанційне навчання початкової ланки освіти, як узагальнювальний термін, включає⁵⁶:

- дистанційна форма здобуття загальної середньої освіти;
- використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти (очною, сімейною, педагогічним патронажем тощо).

Дистанційне навчання організовується для учнів, які не мають медичних протипоказань до занять з комп'ютерною технікою.

Дистанційне навчання відбувається згідно з тими ж цілями та дидактичними принципами, що і очне навчання. Різниця полягає в принципах організації освітнього процесу, обумовлених специфікою інформаційного середовища, в якому воно здійснюється. Важливим є постійний зворотний зв'язок з викладачем, що реалізується за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Дистанційне навчання в закладах освіти повинно здійснюватися з відповідністю вимогам безпечного освітнього середовища, що передбачає дотримання вимог санітарного регламенту⁵⁷, захисту персональних даних, законодавства щодо кібербезпеки, недопущення проявів булінгу, та має бути вільним від пропаганди та агітації тощо.

⁵⁶ Лист Міністерства освіти і науки України № 1/9-609 від 02.11.20 «Щодо організації дистанційного навчання»

⁵⁷ Наказ Міністерства охорони здоров'я України № 2205 від 25.09.2020 «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти»

Режими дистанційного навчання

Синхронний режим

Означає співпрацю в режимі реального часу: всі учасники освітнього процесу одночасно перебувають у веб-середовищі

Учні приєднуються до зв'язку з вчителем за розкладом

Дає можливість на обмін миттєвими повідомленнями та негайний зворотний зв'язок

Асинхронний режим

Дозволяє розміщувати навчальні матеріали в інтернеті, школярі працюють у власному темпі та у зручний для себе час

Дає потрібну кількість часу для оволодіння темою

Може охоплювати різноманітні засоби інформації, аудіо- та відеоуроки (і не обмежуватися ними)

Освітній процес при дистанційному навчанні в умовах воєнного стану має бути орієнтований, перш за все, на створення безпечних умов навчання. Відповідно, обов'язковим є дотримання порядку дій при оголошенні сигналу повітряної тривоги чи іншої загрози. Враховуються також і зовнішні фактори, що можуть спричинити складнощі/неможливість підключення учнів та/або педагогічних працівників до занять у синхронному режимі. Тому альтернативою лишається використання засобів комунікації, доступних учасникам освітнього процесу.

Дистанційне навчання дітей з інтелектуальними порушеннями легкого/помірного ступеня відбувається з урахуванням індивідуальних особливостей психофізичного розвитку, включає використання допоміжних технологій дистанційного навчання (озвучування даних з екрану, голосове введення тексту, субтитри, клавіатура зі спеціальними можливостями тощо) з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів учнів. Всім учасникам освітнього процесу, особливо дітям із ООП, в умовах

воєнного стану в Україні необхідна своєчасна психолого-педагогічна допомога та підтримка⁵⁸⁵⁹.

Освітній процес під час дистанційного навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку забезпечується за участі асистента вчителя та/або асистента учня. Дистанційна форма навчання спрямована на реалізацію завдань освітньої програми⁶⁰ та формування в учнів/учениць з порушеннями інтелектуального розвитку компетентностей та базових знань, умінь і навичок, визначених Державним стандартом початкової освіти⁶¹.

Особливості організації занять з АФК у дистанційному форматі

Здоровий спосіб життя та його складники, особливо – оптимальний режим фізкультурно-оздоровчої активності, організованої в умовах дистанційного навчання, має визначальне значення для забезпечення всебічного розвитку учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, сприяє здоров'язбереженню, підвищенню адаптаційного потенціалу та оптимізації їх освітньої діяльності.

Реалізація положень Концепції «Нова українська школа»⁶² та Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року⁶³ одним із першочергових завдань, які поставлені перед закладами освіти, визначає здоров'язбереження учнів. Це пов'язано з тим, що фізичний стан і рухові можливості дитини з порушеннями інтелектуального

⁵⁸Постанова Кабінету Міністрів України № 688 від 24.07.2019 «Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти»

⁵⁹Розпорядження Кабінету Міністрів України № 988-р від 14.12.2016 «Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року»

⁶⁰ Наказ Міністерства освіти і науки України № 836 від 19.09.2022 «Про затвердження типових освітніх програм для 1-2 та 3-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для осіб із порушеннями інтелектуального розвитку та визнання такими, що втратили чинність, деяких наказів Міністерства освіти і науки України»

⁶¹ Наказ Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08.09.2020 «Деякі питання організації дистанційного навчання»

⁶²Розпорядження Кабінету Міністрів України № 988-р від 14.12.2016 «Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року»

⁶³Розпорядження Кабінету Міністрів України № 366-р від 14.04.2021 «Про схвалення Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року»

розвитку визначають її дієздатність у практичній діяльності, резерви організму щодо компенсації відхилень психофізичного та психоемоційного розвитку, впливають на здібності до навчання та сприяють її подальшій соціальній адаптації.

Завдання АФК в домашніх умовах визначаються нагальними потребами учня. І залежать як від індивідуального психофізичного (психоемоційного) стану дитини, так і від можливостей їх реалізації батьками. Напрямом прикладення зусиль є зміцнення здоров'я конкретного школяра з інтелектуальними порушеннями (легкого чи помірного ступеня) та реалізація завдань програми відповідного класу, а завданнями є:

- мотивація потреби до занять ФК та до здорового способу життя;
- формування умінь і навичок здорового способу життя;
- формування позитивного для учня оточення; формування позитивного психоемоційного стану дитини; корекція психоемоційного стану та психофізичного напруження дитини;
- утримання на достатньому рівні практичних умінь і навичок; поліпшення рівня фізичної підготовленості учня;
- розвиток обсягу та стійкості уваги школяра;
- розвиток рухових якостей (витривалості, гнучкості, спритності, сили, швидкості); розвиток відчуття темпу та ритму;
- розвиток здатності до довільних цілеспрямованих дій (у тому числі – дрібної моторики та чіткості рухів), покращення здатності до взаємодії обома руками;
- розвиток координації, чіткості та узгодженості рухових дій, здатності до одночасних рухів;
- мовленнєвий розвиток, збагачення та конкретизація активного та пасивного словника;
- попередження та корекція наявних порушень психофізичного розвитку (формування навички правильної постави; корекція м'язового

тону; профілактика плоскостопості та корекція початкових форм плоскостопості тощо);

- профілактика послаблення зору, корекція зорового сприймання;
- формування основ знань про особисту гігієну, здоровий спосіб життя, фізичне вдосконалення, як невід'ємні складові загальної культури людини;
- формування (чи розвиток) позитивної соціальної поведінки учня: виховання морально-вольових якостей, комунікативних навичок, культури спілкування; формування адекватної самооцінки тощо.

Плідність вирішення оздоровчих, освітніх, розвивальних, корекційних і виховних завдань адаптивної фізичної культури (АФК) учнів початкової ланки освіти з порушеннями інтелектуального розвитку великою мірою залежить від дотримання критеріїв вибору фізичних вправ, що застосовуються при проведенні занять з АФК у дистанційному форматі. При цьому потрібно враховувати: вікові особливості учня; індивідуальні особливості психофізичного та психоемоційного розвитку дитини; рівень фізичної підготованості учня; міжпредметний зв'язок, як ланку підвищення ефективності освітнього процесу. Потрібно відзначити особливу важливість індивідуального і диференційованого підходу при плануванні та проведенні занять з АФК.

Щодо застосування нормативів фізичної підготовленості учнів – ними не доцільно слугуватись при роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та, особливо, помірною ступеня з огляду на велику різницю в їх фізичних можливостях. Потрібно розробити та використовувати індивідуальну програму розвитку дитини, де зазначено труднощі функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дитини, детально зазначаються завдання занять АФК, рекомендовані підвідні вправи, представлені фізичні вправи різних частин заняття, послідовність їх виконання, кількість повторень, інтервали відпочинку, засоби самоконтролю, відмітки про виконання завдання.

Дистанційне навчання дасть результати лише тоді, коли буде посиленням для усіх учасників освітнього процесу. Вчитель ФК має унікальну роль у формуванні фізично розвиненої особистості, яка володіє оптимальними способами виконання фізичних вправ, життєво необхідними руховими вміннями та навичками.

Оцінювання навчальних досягнень з ФК молодших школярів спеціального закладу загальної середньої освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку здійснюється вербально та передбачає врахування особистих здобутків дітей протягом чверті / навчального року.

Основні види оцінювання результатів навчання учнів, що проводяться закладом освіти⁶⁴: формувальне, поточне та підсумкове (тематичне, семестрове, річне).

При оцінюванні навчальних досягнень на заняттях з АФК молодших школярів із інтелектуальними порушеннями в процесі дистанційного навчання враховують:

- індивідуальні особливості засвоєння змісту навчального матеріалу;
- рівень засвоєння основ теоретичної підготовки;
- рівень розвитку рухових якостей, практичних умінь і навичок і техніки виконання рухової дії.

При оцінюванні навчальних досягнень з ФК потрібно відзначити важливість індивідуального та диференційованого підходу, індивідуального контролю та регулювання фізичного та психоемоційного навантаження, дотримання індивідуальних лікарських протипоказань.

При організації дистанційного навчання з АФК доцільно:

- модифікувати зміст програми навчання до індивідуальних особливих освітніх потреб дитини, що полягає у зменшенні обсягу та спрощенні характеру матеріалу, зміни методу подання тощо;

⁶⁴ Наказ Міністерства освіти і науки України № 813 від 13.07.2021 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти»

- варіювання змісту програми навчання дитини згідно з наявними умовами надзвичайної ситуації воєнного характеру в місці проживання учня;
- організація дистанційної роботи з огляду на існуюче матеріально-технічне забезпечення проведення дистанційного навчання;
- використання наочності у процесі навчання;
- надання більше часу для виконання завдання;
- використання варіативності засобів та методів повторення для запам'ятовування матеріалу;
- використання спеціального оснащення (наприклад, площинні моделі, об'ємні муляжі тощо);
- забезпечення постійного контролю виконання фізичних вправ;
- профілактика фізичної та психоемоційної втоми, моніторинг втомлюваності; використання рухливих ігор, дихальних вправ тощо;
- позитивне оцінювання навіть найменших успіхів учня.

Відзначимо, що при проведенні дистанційного навчання з АФК потрібно:

- організувати співпрацю з батьками (опікунами) дитини;
- підбирати (розробляти) рухові завдання, які б максимально стимулювали пізнавальну та рухову активність учня;
- проводити чіткий і доступний інструктаж, враховуючи індивідуальні особливості дитини;
- розробити поурочний план, враховуючи індивідуальні особливості психофізичного розвитку дитини, можливість контролю та допомоги батьків; продумати варіації проведення заняття;
- пояснювати навчальний матеріал чітко та просто, повторювати кількаразово; подавати зміст навчального матеріалу невеликими частинами; обов'язкове повторення та закріплення вивченого;
- темп виконання рухового завдання має відповідати індивідуальним можливостям дитини;

- при проведенні фізичної вправи потрібно забезпечити правильну техніку її виконання;
- під час проведення заняття змінювати заплановане згідно зі станом дитини, здатністю до виконання вправ, втомлюваністю та зі змінами воєнної ситуації в місці перебування дитини;
- давати завдання, спираючись на конкретні зразки.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ООП забезпечується

I

ретельним
плануванням та
проектуванням
освітнього
процесу на
основі сучасних
освітніх
інформаційно-
комунікаційних
технологій

високим рівнем
цифрової
компетентності
всіх учасників
освітнього
процесу

дотриманням
вимог
нормативно-
правових
документів,
спрямованих на
створення
безпечного
освітнього
середовища та
задоволення
ефективності
освітнього
процесу

володінням
якісними
електронними
навчальними
матеріалами,
можливістю їх
поповнення;
чіткою
послідовністю їх
вивчення та
втілення
педагогами
закладу освіти

ЕФЕКТИВНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ООП

забезпечується

II

ВЧИТЕЛІ

володіють сучасними освітніми інформаційно-комунікаційними технологіями; розробляють програму розвитку учня; навчають, забезпечують контроль виконання завдань; дають зворотній зв'язок

УЧНІ

опрацьовують надані навчальні матеріали з метою оволодіння відповідними компетентностями та досягти бажаних результатів навчання

БАТЬКИ

забезпечують належні умови для дистанційного навчання дитини; сприяють виконанню учнем з ООП завдань; здійснюють спостереження, контроль виконання рухових дій; виконують рекомендації педагога

В АФК молодших школярів важливим є якісне **забезпечення контролю** стану учня при виконанні завдання, індивідуальний підхід до розробки завдань і методики тренувального процесу.

Мета проведення контролю дій учнів – виявлення адекватності педагогічно спрямованих дій та їхніх ефектів запланованим результатам і, при виникненні невідповідності, прийняття необхідних рішень з корекції дій управління. Це забезпечує можливість своєчасного внесення змін у проведення корекційно-розвивальних заходів дистанційного навчання.

Педагогічний контроль – це контроль з боку педагога (інструктора з фізкультури, асистента).

Види педагогічного контролю: попередній; оперативний; поточний.

Попередній контроль проводять з метою виявлення початкового рівня психофізичних можливостей учня, особливостей індивідуального фізичного розвитку та зони його найближчого розвитку. Проводиться сумісно з лікарським контролем розвитку дитини.

Оперативний контроль визначає оцінку реакцій організму на фізичне навантаження під час занять з АФК та після них, техніку виконання вправи, можливості зміни завдання тощо. Також використовується з метою визначення інтенсивності навантаження на занятті та адекватності фізичних навантажень функціональним можливостям дитини.

Поточний контроль проводять з метою оцінювання ефективності проведення заняття з АФК, серії занять, окремої оздоровчої програми тощо. Наприклад, оцінювання фізичної підготовленості учня в кінці чверті.

Обов'язковим при проведенні фізкультурних занять на дистанційному навчанні є постійний контроль стану дитини з ООП педагогом/батьками та включення до заняття корекційно-розвивальних вправ лише після погодження з лікарем (реабілітологом).

Розглянемо особливості забезпечення одного з складових компонентів корекційно-розвивального впливу засобів фізичного виховання при роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку – величини фізичного (тренувального) навантаження.

Фізичне навантаження – ступінь інтенсивності та тривалість м'язової роботи. Супроводжується підвищеним (відносно стану спокою) рівнем функціонування організму дитини. Визначається величиною енергетичних витрат організму дитини, потужності здійсненої роботи.

Фізичне навантаження (за величиною): мале, середнє, значне, велике.

Фізичне навантаження (за характером):

- загальне, локальне, регіональне;
- статичне, динамічне, вибухове;
- тренувальне, змагальне;
- специфічне, неспецифічне.

Фізичні навантаження також розрізняють за спрямованістю та за координаційною складністю.

Припустимий рівень фізичного навантаження (за Вільчковським Е.С.):

- незначне почервоніння шкіри обличчя;
- незначна пітливість;
- дихання ритмічне, дещо прискорене;
- психоемоційні реакції адекватні (звичайні для конкретної дитини);
- рухи чіткі, цілеспрямовані.

Регуляція рівня фізичного навантаження дитини здійснюється:

- 1) тривалістю виконання кожної фізичної вправи чи її елементу;
- 2) швидкістю виконання;
- 3) амплітудою виконання;
- 4) кількістю вправ і їх повторень;
- 5) зміною умов виконання рухових дій (використання в.п., що полегшують чи ускладнюють рух; застосування самоопору, опору партнера);
- 6) застосуванням підготовчих і підвідних вправ;
- 7) зміною рівня координаційної складності вправи;
- 8) зміною тривалості відпочинку між вправами чи їх серіями та його характеру (застосування дихальних вправ, вправ на розслаблення та вправ незначного рівня інтенсивності з включенням інших груп м'язів);
- 9) зміною ваги предметів (приладів), що використовуються.

Дозування фізичних навантажень забезпечує відповідну реакцію організму дитини на виконану роботу, що дає можливість реалізувати поставлені корекційно-розвивальні завдання. Надмірне навантаження шкодить здоров'ю учня, а недостатнє – не має тренувального впливу. Відповідність рівня фізичного навантаження енергетичним можливостям організму дитини – один з принципів вибору величини тренувального впливу.

При проведенні дистанційної форми роботи з АФК дуже велике значення має індивідуальний підхід до дозування фізичних навантажень учнів із порушеннями інтелектуального розвитку. Потрібно забезпечити регуляцію рівня фізичного навантаження школярів відповідно їх індивідуальним можливостям. З цією метою застосовується диференційований підхід, варіація використання об'єму та інтенсивності навантажень в залежності від особливостей вікового розвитку рухових якостей, рівня фізичної підготованості школярів, їх статі.

Необхідним є постійний контроль фізичних навантажень учнів у процесі проведення занять. При цьому, потрібно враховувати особливості розвитку волі та комунікативних навичок дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями; зважати на зовнішні ознаки втоми (прискорення дихання; зниження швидкості реакції, темпу та швидкості руху, інтенсивності м'язових зусиль, погіршення координації тощо).

При перших ознаках втоми доцільно дати дитині можливість відпочити, для чого застосовуються дихальні вправи, вправи на розслаблення; після чого робота продовжується спочатку в низькому темпі, згодом – посилення рівня інтенсивності (під індивідуальним контролем). Розробка індивідуальної програми тренування і постійний контроль стану учня сприяють підвищенню оздоровчого впливу заняття.

Заняття з АФК, цікаві для учнів, викликають у них позитивні емоції і меншу втому. Одним з дієвих шляхів, що сприяють підвищенню мотивації рухової діяльності школярів є створення таких умов, які дозволять дітям отримувати задоволення в результаті здійснення ними дії.

Варто відзначити ефективність застосування *засобів української етнокультури* в системі АФК учнів із порушеннями інтелектуального розвитку. Усвідомлення школярами себе як частини народу України має велике виховне значення. Особливої актуальності використання на заняттях з АФК засобів української етнокультури, як ланки національно-патріотичного

виховання, набуває у зв'язку з широкомасштабним військовим вторгненням російської федерації на територію України.

Українські народні ігри належать до універсального засобу всебічного виховання дітей – в них присутнє шанобливе ставлення до національної культури, вони створюють емоційну основу для розвитку патріотичних почуттів, морального виховання.

З метою підвищення ефективності навчальної діяльності учня з порушеннями інтелектуального розвитку на дистанційному навчанні доцільно проведення корекційно-розвивальних рухливих ігор, що включають елементи попередньо розучених фізичних вправ. Це сприяє зменшенню рівня фізичного та психоемоційного навантаження, стомлюваності учня; підвищенню рівня сприйняття ним навчального матеріалу; зростанню інтелектуальної та фізичної працездатності дитини.

Для корекції психоемоційного стану школяра доцільним є застосування дихальної, кистьової та пальчикової гімнастики, елементів масажу / самомасажу, імітаційних та ритмопластичних вправ, фітбол-гімнастики, музикотерапії та кольоротерапії.

Важливим є правильний підбір і використання **засобів АФК**. Комплексне використання засобів АФК допомагає вирішувати завдання здоров'язбереження та здоров'яформування ефективно.

Засоби АФК:

- фізичні вправи: гімнастичні, спортивно-прикладні (легкоатлетичні) вправи та рухливі ігри;
- гігієнічні чинники: дотримання гігієни тіла, рухової активності та відпочинку тощо;
- природні чинники: сонячне опромінення в процесі заняття та сонячні ванни як чинник загартування; аерація під час заняття та повітряні ванни як чинник загартування; загальні та часткові обтирання.

Для досягнення здоров'язбереження та здоров'яформування застосовуються наступні групи засобів АФК

фізичні вправи
(основний засіб)

оздоровчі
сили
природи;
гігієнічні
чинники

чинники
становлення
ціннісного
ставлення до
здоров'я

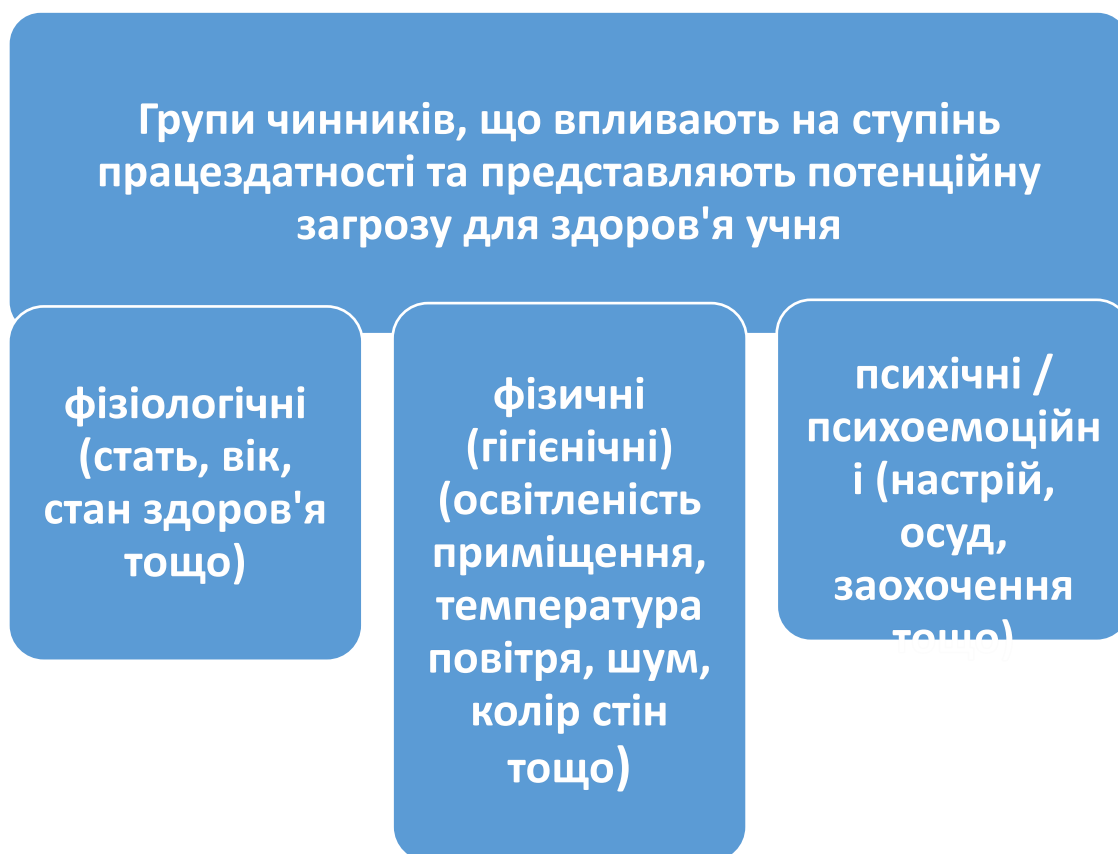
Природні та гігієнічні чинники застосовуються як самостійно, так і з метою оптимізації впливу фізичних вправ на організм дитини.

Важливість забезпечення оптимальних *санітарно-гігієнічних умов* проведення фізкультурних занять пов'язана з чутливістю дитячого організму до впливу чинників довкілля. Підвищення вологості, вмісту бактерій та температури повітря; збільшення вмісту органічних речовин і погіршення іонного складу повітря приміщення, зміна рівня освітлення сприяють погіршенню психоемоційного стану дитини, її самопочуття та як фізичної, так і інтелектуальної працездатності. Важливо проводити фізичні вправи в приміщенні після вологого прибирання та провітрювання.

З огляду впливу на здоров'я дітей, **здоров'язберігаючі технології використання засобів АФК на дистанційному навчанні** можна поділити на групи:

- технології, що сприяють запобіганню станам перевтоми, гіподинамії та інших дезадаптивних станів дітей (ранкова гігієнічна гімнастика, фізкультурні паузи, ритмічна гімнастика тощо);

- технології, пов'язані з безпосереднім впливом на функціональний стан різних органів та систем організму дитини (гімнастика для очей, масаж, дихальна гімнастика, звукова гімнастика, кольоротерапія, музикотерапія тощо);
- освітні технології, які включають програми з навчання школярів турботі про власне здоров'я, формуванню культури здоров'я як складової загальнолюдської культури (медіатехнології тощо);
- технології, пов'язані з впливом на психіку дитини; з формуванням її психологічного здоров'я (релаксація, кинезіологічна гімнастика, пальчикова гімнастика, психогімнастика, казкотерапія, сміхотерапія тощо).



Застосування представлених технологій АФК може бути складним в умовах дистанційного навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та, особливо, помірного ступеня. В даному розділі посібника буде розглянуто лише деякі з них – ті, які з найбільшою

вірогідністю батьки реалізують у домашніх умовах. Але, за потреби, технології АФК можна знайти у навчальних програмах відповідного класу⁶⁵.

З метою оптимізації корекційно-розвивального впливу засобів АФК можуть використовуватись рекомендовані лікарем (реабілітологом) тренажери та тренажерні пристрої АФК.

При застосовуванні здоров'язберігаючих технологій в процесі АФВ дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах дистанційного навчання потрібно:

- дотримуватись режиму дня учня;
- забезпечувати психоемоційний комфорт дитини у родині;
- запобігати виникненню факторів ризику здоров'я дитини;
- при виконанні навчальних завдань із інших предметів освітньої програми на онлайн-уроках, слідкувати за рівнем як фізичного, так і психоемоційного стану дитини;
- при ознаках втоми чи не звичайної для цієї дитини зміни психоемоційного стану – зробити перерву в занятті, переключити увагу дитини, змінити приміщення, провітрити приміщення, провести комплекс фізкультхвилинки (фізкультпаузи), провести загальне чи часткове обтирання, включити спокійну музику тощо;
- при плануванні фізичного навантаження враховувати рівень рухової підготовленості школяра;
- проводити фізичні вправи в приміщенні після вологого прибирання та провітрювання (залежно від температури доквілля – у приміщенні з відчиненими вікнами, слідкуючи за відсутністю протягу; на балконі (те ж саме); за можливості – у дворі приватного помешкання чи на присадибній ділянці);
- демонструвати виконання фізичної вправи (чи її елементу, в разі складності вправи) технічно правильно, повторювати показ вправи, за

⁶⁵ Наказ Міністерства освіти і науки України № 836 від 19.09.2022 «Про затвердження типових освітніх програм для 1-2 та 3-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для осіб із порушеннями інтелектуального розвитку та визнання такими, що втратили чинність, деяких наказів Міністерства освіти і науки України»

потреби, неодноразово; вивчаючи, виконувати вправу разом з дитиною (скільки потрібно, залежно від віку та індивідуальних можливостей школяра);

- при проведенні комплексів фізичних вправ (рухливих ігор) слідкувати за психофізичним (психоемоційним) станом учня – реагуючи за потреби (зменшуючи тривалість виконання рухової дії, зменшуючи швидкість виконання рухової дії, зменшуючи амплітуду виконання вправи, змінюючи умови виконання фізичної вправи (наприклад, використовуючи вихідні положення (в.п.), що полегшують або ускладнюють рух; застосовуючи самоопір, опору партнера); змінюючи вагу предметів, що використовуються при проведенні вправи; зменшуючи рівень координаційної складності рухових дій, що входять до складу фізичної вправи);

- контролювати правильність техніки виконання фізичної вправи;

- забезпечувати повторення матеріалу, розученого напередодні; будь-яке заняття з ФК починати з більш простих вправ, поступово їх ускладнюючи;

- забезпечувати контроль і оцінювання виконання вправи: при позитивній оцінці важливо конкретизувати досягнення дитини; при негативній – пояснити сутність помилки, її причину та шлях виправлення, та, обов'язково, похвалити школяра за старанність та за успішно виконані елементи фізичної вправи (їх конкретизувати);

- підібрати відповідний музично-ритмічний супровід;

- забезпечити адекватне відновлення сил дитини;

- за дві години до сну дитини не допускати проведення фізичних вправ з великим фізичним чи емоційним навантаженням;

- при складанні приблизного плану дня, варто продумати кілька можливостей (варіантів) його проведення – на випадок змін психофізичного (психоемоційного) стану дитини чи непередбачуваних обставин дня родини;

➤ при проведенні фізичних вправ забезпечувати розуміння дитиною власних настанов (пояснення) - враховуючи інтелектуальні та фізіологічні особливості дитини та її мовленнєвий розвиток.

В умовах дистанційного навчання важливо дотримуватись рекомендацій вчителя з ФК спеціального закладу загальної середньої освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Реалізація завдань програми з АФК молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку залежить від відповідності комплексу використаних засобів адаптивного фізичного виховання та дотримання гігієнічних принципів при організації навчального процесу індивідуальним особливостям психофізичного розвитку дітей, у зв'язку з тим, що кожен з них має свою динаміку та потенційні можливості розвитку.

Розглянемо особливості використання деяких здоров'язберігаючих технологій АФК в практиці дистанційного навчання школярів з порушеннями інтелектуального розвитку

Ці заходи проводяться щоденно в приміщенні чи на свіжому повітрі (в залежності від змісту заходу та відповідності погодних умов гігієнічним нормам). Важливо, щоб всі фізичні вправи проводились із урахуванням індивідуальних особливостей психофізичного розвитку та рівня фізичної підготовленості учня.

Ранкова гігієнічна гімнастика

Основна мета її проведення – тонізуючий, неспецифічно стимулюючий вплив на організм дитини після нічного сну. Ранкова гімнастика має оздоровчу, лікувальну та виховну цінність. Вона сприяє зміцненню здоров'я, загартуванню організму, гармонізації психофізичного розвитку, підвищенню фізичної і розумової працездатності, покращенню координації нервово-м'язового апарату, діяльності серцево-судинної і дихальної систем, вихованню дисциплінованості, організованості.

Ранкова гігієнічна гімнастика включає гімнастичні вправи та фізичні вправи прикладного характеру, виконання яких добре знайоме дитині.

Поєднання ранкової гігієнічної гімнастики із загартовуванням значно підвищує її оздоровчий вплив на організм учня. В комплекси ранкової гігієнічної гімнастики дітей з порушеннями інтелектуального розвитку на дистанційному навчанні важливо включити дихальні вправи; вправи суглобової гімнастики, на розтягування; вправи для м'язів рук, ніг і тулуба.

Комплекс ранкової гігієнічної гімнастики складається з 5 – 8 простих вправ. Зміст потрібно змінювати (частково чи повністю) після 3 – 4 тижнів занять. Проводиться щоранку до сніданку протягом 15 – 20 хв. Після гімнастики потрібна водна процедура (обтирання чи обмивання до поясу), а при відповідних умовах – купання з наступним розтиранням тіла рушником.

Фізкультурні хвилинки

Проводяться періодично під час навчального дня з метою запобігання загальної і локальної втоми дитини, підвищення продуктивності праці (як розумової, так і фізичної), забезпечення гігієни розумової праці, збільшення рухової активності молодшого школяра, профілактики послаблення зору, профілактики та корекції порушень постави. Позитивно впливає включення в комплекс дихальних вправ, вправ на розслаблення, для покращення зору, для формування м'язового корсету, для м'язів рук і ніг; кистьової та пальчикової гімнастики, імітаційних вправ, елементів малорухливих ігор.

Обов'язковим є проведення фізкультхвилинок починаючи з 3-го онлайн-уроку, бажаним – на всіх онлайн-уроках (чи в перервах між ними). Комплекс складається з 3 – 4 загальнорозвиваючих і коригуючих вправ (вже знайомих учню) і триває 2 – 3 хв.

Фізкультурні паузи під час виконання домашніх завдань

Систематичне проведення сприяє підвищенню фізичної і розумової працездатності, активній рекреації, профілактиці послаблення зору, профілактиці та корекції порушень постави, розвитку інтересу та звички до занять АФК. В комплекс включаються дихальні вправи, вправи на розслаблення, для покращення зору, для м'язів рук, ніг і тулуба; кистьова та

пальчикова гімнастика, імітаційні вправи, ритмопластичні вправи, елементи середньорухливих чи малорухливих ігор тощо.

Фізкультпаузи проводяться в другій половині дня, під час організованого виконання домашніх завдань, протягом 5-6 хв і включають 5 – 6 вправ.

Фізкультурні заняття в другій половині дня

Ці щоденні заняття тривалістю не менше 1 години. Заняття краще проводити на повітрі в усі пори року (при дотриманні гігієнічних норм). Тривалість заняття може бути збільшена.

Залежно від місця проведення, фізкультурні заняття включають вправи основної гімнастики, спортивно-прикладні вправи, ігри, естафети, елементи спортивних ігор. Заняття має ігровий характер. Для зацікавлення дітей застосовують змагання, естафети, рухливі та середньорухливі ігри тощо. Під час проведення заняття діти активно відпочивають і, одночасно, закріплюють рухові вміння та навички.

Особливості організації запобіжних заходів в процесі дистанційного навчання АФК школярів із порушеннями інтелектуального розвитку з метою попередження дитячого травматизму

В умовах воєнного стану в Україні робота з попередження травматизму та нещасних випадків серед учнів із порушеннями інтелектуального розвитку при заняттях фізичними вправами є одним із найважливіших завдань учителя ФК. Формування безпечної поведінки учнів з порушеннями інтелектуального розвитку на дистанційних заняттях з АФК надзвичайно важливо і в мирний час, а при виникненні кризової ситуації набуває ще більшого значення.

Безпека життєдіяльності, попередження травматизму школярів під час дистанційного навчання в умовах дії правового режиму воєнного стану в Україні та продовження широкомасштабної агресії російських військ великою мірою залежить від:

- організації і матеріально-технічного забезпечення проведення онлайн-уроку АФК чи заняття АФК в асинхронному режимі;

- присутності дорослого члена сім'ї поряд із дитиною;
- супроводу учня до укриття (організації безперешкодної евакуації дитини в разі необхідності); наявності рюкзака безпеки;
- наявності та стану захисної споруди поблизу місцеперебування дитини;
- чіткого дотримання алгоритму дій під час критичної (надзвичайної) ситуації (повітряної тривоги, пожежі, ракетного удару тощо).

Важливо передбачити заходи попередження травматизму школярів під час занять фізичними вправами при проведенні всіх форм роботи в процесі дистанційного навчання АФК.

З метою попередження травматизму та оптимізації заходів безпеки учня варто:

- перед початком занять перевірити готовність місця проведення дистанційного навчання (відповідність освітлення і вентиляції; технічну справність спортивного та ігрового реманенту; безпечність закріплення реманенту; відсутність пошкоджень, гвіздків; чистоту приміщення тощо), комплектацію аптечки;
- не допускати до занять АФК хвору дитину;
- перевірити відсутність годинників, прикрас та інших предметів у дитини перед початком заняття АФК;
- дотримуватись основних правил поведінки, гігієни та техніки безпеки на занятті АФК; вимог до спортивної форми та взуття;
- правила техніки безпеки пояснювати кілька разів; за потреби нагадувати правила техніки безпеки при проведенні рухових дій;
- дотримуватись на онлайн-уроці режимів руху та відпочинку; надавати фізичне навантаження згідно індивідуальних можливостей учня;
- не допускати виконання дитиною фізичних вправ без нагляду педагога (батьків);
- не допускати самовільного використання учнем реманенту;

- здійснювати контроль за фізичним навантаженням і психоемоційним станом учня; контроль техніки виконання фізичних вправ; контроль виконання правил поведінки та безпеки при проведенні рухливих ігор;
- реагувати зміною об'єму та інтенсивності навантажень та виконанням спеціально підібраних фізичних вправ на втому школяра; звільняти дитину від заняття при поганому самопочутті;
- припинити онлайн-урок (заняття АФК в асинхронному режимі) при виникненні обставин, що можуть нести загрозу життю та здоров'ю учнів; дотримуватись алгоритму дій під час надзвичайної ситуації.

При організації АФК у спеціальних закладах загальної середньої освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах воєнного стану важливо передбачити заходи безпеки та попередження травматизму дітей, зважаючи на особливості їх реалізації у конкретному закладі освіти.

Підвищення мотивації рухової діяльності дитини

Важливою умовою ефективності дистанційного навчання АФК є *розвиток у дитини інтересу та звички до занять фізичними вправами, зацікавленість у руховій діяльності – наявність домінуючої мотивації, яка визначає цілеспрямовану діяльність учня.*

Одним з дієвих шляхів, що сприяють підвищенню мотивації діяльності учня є створення таких умов, які дозволять йому отримувати задоволення в результаті здійснення рухової дії. Рухові завдання повинні бути цікавими, поданими в конкретній формі, мати наочний результат.

В першу чергу це – рухливі та сюжетно-рольові ігри, імітаційні та ритмопластичні вправи, а також фізичні вправи, проведені в ігровій формі. Гра може бути сюжетно-рольовою, з досить простим і зрозумілим учню сюжетом, залежно від віку та індивідуальних можливостей школяра. Дитина зацікавлюється, отримує задоволення від своїх успіхів в оволодінні кожною дією, кожним елементом.

При цьому важливою умовою проведення рухової дії є позитивне підкріплення її результатів. У деяких (чи багатьох, залежно від особливостей розвитку конкретної дитини) випадках доцільним є створення ситуації штучного успіху, під час якої, незважаючи на неточності у виконанні рухових завдань гри (чи вправи), дитина отримує схвальну оцінку за старання. Диференційований підбір завдань, що дає можливість учню успішно їх виконувати, сприяє виникненню морального задоволення у неї, зростанню впевненості в своїх силах, позитивному відношенню до занять фізичними вправами.

Для підвищення мотивації діяльності використані в процесі рухливої гри (фізичної вправи) предмети можуть бути яскравими, незвичної форми. Наприклад, при проведенні фітбол-гімнастики фізіороли чи хопи (більш доцільні у використанні при роботі з дітьми даної категорії, ніж звичайні фітболи) важливо підібрати не тільки за діаметром, а й за кольором – можуть використовуватись оранжеві, рожеві, зелені з жовтим, голубі з жовтим (в залежності від форми порушень інтелектуального розвитку та рівня психоемоційного напруження дитини).

Демонстрація наочних посібників сприяє підвищенню мотивації практичної діяльності школяра, зростанню інтересу до занять фізичними вправами; розвитку уваги та просторової орієнтації; підвищенню рівня пізнавальної активності учня.

Відповідна організація занять АФК дитини з порушеннями інтелектуального розвитку на дистанційному навчанні дозволить значно підвищити рівень функціональних можливостей кожного учня, поліпшити його рухову підготовленість, і, в результаті, підвищити фізичну та розумову працездатність дитини.

КОРИСНІ ПОСИЛАННЯ

35 інструментів для дистанційного навчання — добірка НУШ
<https://nus.org.ua/articles/30-instrumentv-dlyadystantsijnogo-navchannya-dobirka-nush/>

Telegram канал «МИ ПОРУЧ» <https://t.me/+2Oulufo2b7AxNzVi>

Telegram канал «Підтримай дитину» <https://t.me/pidtrumaidutuny>

Навчання вдома: практичні поради для вчителів від психологині Світлани Ройз
<https://nus.org.ua/articles/navchannya-vdoma-praktychniporady-dlya-vchyteliv-vid-psychologyni-svitlany-rojz/>

Офіційний канал Міністерства освіти і науки України
<https://www.youtube.com/c/MONUKRAINE>

Рухливі ігри учні з ООП на дистанційному навчанні
https://www.youtube.com/results?search_query=%D0%A0%D1%83%D1%85%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D1%96+%D1%96%D0%B3%D1%80%D0%B8+%D1%83

Телеканал ПЛЮСПЛЮС <https://www.youtube.com/user/plusplustv/videos>
Фізкультхвилинка українською мовою
https://www.youtube.com/results?search_query=%D0%A4%D1%96%D0%B7%D0%BA%D1%

Чотири сервіси, які допоможуть організувати дистанційне навчання
<https://nus.org.ua/articles/chotyry-servisy-yakidopomozhut-organizuvaty-dystantsijne-navchannya/>

Школа інклюзивної освіти: Інклюзія від А до Я
<https://www.youtube.com/channel/UCZeYWDj0VFI-3lmdLVAXb9g/videos>

Як використовувати YouTube у дистанційному навчанні
<https://nus.org.ua/articles/yak-vykorystovuvaty-youtube-udystantsijniynomu-navchanni/>

Як навчати дистанційно підлітків з інвалідністю (Наталя Гладких, психологиня та керівниця інклюзивних проєктів ГО «Бачити серцем») <https://osvitoria.media/opinions/yak-navchaty-dystantsijno-pidlitkiv-z-invalidnistyu/>

Як організувати дистанційне навчання для дітей з ООП. Досвід учителів
<https://nus.org.ua/articles/yak-organizuvaty-dystantsijnenavchannya-dlya-ditej-z-oop-dosvid-vchyteliv/>

Як розробити дистанційний урок для 1-2 класів: інструкція від учительки
<https://nus.org.ua/articles/yak-rozrobyty-dystantsijnyjurok-dlya-1-2-klasiv-instruktsiya-vid-vchytelky/>

Як технічно організувати дистанційне навчання: по-крокова інструкція
<https://nus.org.ua/articles/yak-tehnicno-organizuvatydystantsijne-navchannya-pokrokovainstruktsiya/>

4.1. Допомога батькам дітей з ООП в умовах психоемоційної напруги

Ірина Сухіна

4.1.1. Психоедукація батьків дітей з ООП

Ми всі живемо в умовах війни, переживаючи суттєве потрясіння для нашої психіки. В цей складний період батькам, які виховують дітей з особливими освітніми потребами (ООП) доводиться долати кризові виклики нашого буремного сьогодення, які ще більше ускладнюють їхній непростий шлях. Тому у психологічному супроводі батьків з ООП варто застосовувати психоедукацію, надавати психологічну підтримку, навчати технікам самодопомоги.

Важливо зрозуміти наступне, якщо батьки зуміють вийти з посттравматичного стресу, викликаного війною, то вони зможуть допомогти і своїм дітям з ООП. Тоді в дітей, у результаті цього досвіду, з'явиться специфічний механізм, який допоможе впоратися зі стресом і захистить їх у майбутньому (І. Сухіна, 2020; М. Марковська, 2022).

Щоб це зробити, важливо на етапі «виходу» з травми, який відбувається приблизно через півроку після травматичних подій, зуміти не просто повернутися до нормального життя, а поставитися до отриманого життєвого досвіду як до такого, що має певну цінність і надати йому сенсу. Наприклад, переглянути свої пріоритети, стати уважнішими до близьких, побачити нові перспективи життя, трансформувати прожите на духовне зростання і самовдосконалення.

Загальновідомо, що цикл будь-якої кризи, спричиненої агресивними зовнішніми змінами, складається із трьох ключових етапів: стрес, адаптація, вихід.

Ефективна адаптація до змін залежить від психічної стійкості. Вважається, що психічна стійкість зумовлена з народження через так званий

біопотенціал, який передається нам генетично. Також вона залежить від того, скільки батьківського тепла та любові ми отримали у дитинстві. Саме цей досвід стає ключовим при формуванні трьох типів реакції на травматичний стрес: бий, біжи, завмири. Саме вони були найбільше виявлені під час першого етапу шоку війни (М. Марковська, 2022).

Нормальною відповіддю на стрес є чергування реакції симпатичної і парасимпатичної нервової системи. Коли людина на тривалий час перебуває в якомусь одному сценарії, наприклад, через стрес перебуває в постійному перезбудженні, перевантажується симпатична нервова система (М. Радченко, 2008).

У такому стані надниркові залози активно виділяють гормони адреналін і кортизол, які ведуть до проблем зі здоров'ям. Наприклад, кортизол пригнічує вироблення естрогену, пригнічує дію серотоніну та дофаміну (гормони задоволення), що в результаті веде до депресії. В такому випадку необхідно звернутися за професійною психотерапевтичною допомогою. В разі недостатності її ефективності може знадобитися медикаментозна підтримка.

У стані постійного негативного стресу також спазмуються судини, порушується робота шлунково-кишкового тракту. Тому, батькам дітей з ООП необхідно допомогти чергувати різні типи реакції на стрес. А саме, не уникати емоцій, а допомогти їх усвідомити та прожити (назвати емоції, причину їхнього виникнення і що вони означають). Одна з важливих порад для батьків дітей з ООП у такий період – надавати більше тілесного контакту своїм дітям (обійми, погладжування, спати поряд).

Те, як батьки пройшли перший етап стресу, визначає успішну або неуспішну адаптацію в подальшому. Якщо адаптація успішна, то з'явиться більше емоцій і почуттів, більше ресурсу допомагати іншим. Якщо ж була негативна затяжна реакція без періодів відновлення, то в наступні кілька місяців людина доживатиме те, що трапилося. Постійний моніторинг новин, «вина того, хто вижив», можуть стати причиною апатії, порушень сну,

зниження концентрації уваги, втрати інтересу до життя. В такому випадку людина залишається віч-на-віч з усіма почуттями, які могли бути заблоковані під час шокової реакції.

Тому батькам дітей з ООП можна поради не придушувати свої почуття і дати волю емоціям. Варто оплакати втрати, усвідомити та прийняти, що минулого життя більше не буде. Ефективним методичним прийомом буде написання подяки минулому життю й тим планам, які неможливо реалізувати. Оскільки ми маємо високим рівень невизначеності, то планування краще робити на короткий термін. Під час адаптації варто концентруватися на найближчому соціальному колі – сім'ї та близьких.

Зосередимо увагу на просвітницькій діяльності. **Психоедукація** – це просвіта, пояснення і донесення до людей необхідної інформації про психічне здоров'я. У контексті травми психоедукація повинна інформувати про природу травми, як вона впливає на мозок, на когнітивну, фізичну, емоційну, духовну та соціальну сферу.

Травма може впливати на нашу здатність опрацьовувати думки, викликати відчуття сорому, провини, страху, гніву та болю; може впливати на м'язи, суглоби, травлення та обмін речовин, температуру, сон, імунну систему, тощо.

Також травма впливає на те, як ми починаємо бачити світі ту реальність, яка нас оточує – як правило, ми бачимо її не безпечною. Травма впливає на подружні стосунки, стосунки з родиною, друзями, колегами та незнайомими людьми.

Поняття **травма** означає надзвичайно стресову життєву подію, суб'єктивну безпомічність, безпорадність, незахищеність; відчуття, що це неможливо пережити.

Так, травмованою особою може бути будь-хто у сім'ї, чи всі члені сім'ї разом. Постраждала особа могла пережити зовсім поряд бойові дії, потрапити в окупацію, воювати.

Це важливо розуміти, оскільки психоедукація дає можливість визнати, що травмована людина може відчувати низку симптомів, які є нормальною реакцією на ненормальну ситуацію. З цими симптомами важко жити, але вони розвинулися як захисна реакція, щоб вижити. І якщо людина буде їх розуміти, тоді їй простіше буде ними керувати.

Таким чином люди вивчають інформацію про симптоми: як їх розпізнавати, як їх передбачати, що вони означають, як з ними справлятися; це зменшує у них почуття сорому, збентеження, а також відчуття того, що вони є ненормальними, особливо, якщо ми пропонуємо інформацію доступною мовою.

Психоедукація також важлива, щоб допомогти зрозуміти, що людина перебуває тут і зараз, а не на війні, що травма в минулому, що жахіття залишаються позаду, а поруч є добрі люди, що можна стати на шлях відновлення.

Поінформованість необхідно робити маленькими кроками в повільному темпі. Тому, що розповідаючи про травму та її наслідки, навіть опосередковано, ми тим самим допомагаємо іншим травмованим особам звертати увагу на їхні внутрішні та зовнішні сигнали. Це може бути непросто, оскільки усвідомлення того, що «у мене також є ці симптоми» – може викликати незручні почуття, відчуття та думки, які нагадають їм ті травматичні події, які вони переживали. Цим людям потрібна підтримка в їхньому бажанні чи небажанні згадувати пережите; їм потрібно допомогти заспокоїтися, зрозуміти, що завдана психологічна травма – не на все життя і що з часом людина зцілиться сама.

Важливим у просвітницькій діяльності є те, що якщо людина змогла пережити жахливий досвід війни, тоді у неї є всі необхідні ресурси, щоб полати симптоми цього досвіду.

Психоедукація може показати, як людина може турбуватися про себе; яка у неї є сила, міцність, мужність, зовнішні та внутрішні ресурси витримати травматичну подію, вистояти перед негараздами; що вона може робити (техніки і стратегії), щоб навчитися керувати своїм життям.

Бажано в роботі використовувати метафори, показувати малюнки про мозок, про його основні структури, задіяні в процесі подолання травми; рекомендувати перегляд певних фільмів (а потім разом обговорювати і розбирати), читання книг; слухати музику та вчити різним методам розслаблення.

Також потрібно проводити психоедукацію для близького оточення, родичів. Можна навчити їх слухати, розуміти, що відбувається, і самим включатися в процес зцілення.

Реакція на те, коли трапляється щось жахливе.

Ми сприймаємо навколишній світ за допомогою своїх органів чуття – все, що ми можемо бачити, чути, смакувати і нюхати, до чого можемо торкатися. Далі ця інформація передається до області мозку під назвою таламус («приймальний пункт»), який відправляє її на опрацювання. Вона спочатку проходить мигдалину, яка є «охоронцем» і попереджає нас про небезпеку. Якщо все добре і небезпеки немає, інформація переходить до гіпокампу (архів пам'яті, де все має свою мітку часу, місця – коли? де? з ким?).

Важливо знати, як людський мозок обробляє зіткнення з травматичною подією. Будь-яке зіткнення є сильним стресом, який зазвичай викликає почуття небезпеки, страху, що в свою чергу призводить до збудження нервової системи. Мозок реагує швидко та інстинктивно, він входить в режим «виживання» – через амигдалу надходить тривожний сигнал про небезпеку, який активує захисну систему мозку, відому під назвою «бий-біжи».

Це запускає каскад хімічних реакцій, які вивільняють гормони стресу (зокрема, адреналін, норадреналін) для того, щоб організм був готовий впоратися із небезпекою. Гормони стресу потрапляють у кров, частота дихання прискорюється, серце починає битися частіше – збагачена киснем кров доноситься швидше до основних груп м'язів (головним чином до рук і ніг), потові залози також працюють активніше. М'язи напружуються, ми

готові до швидких рухів – ми можемо бігти або бити так сильно, як ніколи не могли цього робити. Гормони наділяють нас небаченою раніше силою та швидкістю.

У людей, які знаходяться в зоні бойових дій, цей сигнал може не вимикатися цілими днями і супроводжуватися такими станами:

- Настороженість.
- Пильність.
- Очікування небезпеки.
- Нервова система в стані збудження, адреналін підвищений.

Наш мозок вибирає відповідь для виживання автоматично за долю секунди. Ми свідомо не вирішуємо, що робити в ситуації небезпеки, оскільки немає часу на обдумування, і наше життя може бути поставлено під загрозу. Боротьба або втеча збільшують наші шанси залишитися живими. Ми маємо пам'ятати, що це був найкращий варіант, який вибрав мозок для того, щоб вберегтися. Коли загроза відпадає, мозок відключає реакції на стрес, і людина зможе повернутися до нормального стану. Реакція тривоги – нормальна реакція на небезпеку.

Типові реакції на стрес.

Коли ми переживаємо стрес, ми всі реагуємо по-різному: можемо відчувати страх і безпорадність; часом можемо гніватися та поводити себе агресивно – кричати та кидати речі, плакати; припинити спілкування і не відповідати на повідомлення...

Реакції на травму можуть бути складними і включати:

Психологічні симптоми:

- дратівливість або спалахи гніву;
- підвищена тривожність, страх;
- почуття провини, сорому;
- апатія, депресія;
- безнадія, безпорадність;
- спантеличеність;

- проблеми комунікації.

Фізіологічні симптоми:

- проблеми зі сном;
- проблеми з диханням;
- посилене серцебиття;
- головні болі;
- слабкість;
- відчуття напруги м'язів;
- неспроможність розслабитися;
- втрата апетиту.

Поведінкові симптоми:

- соціальна самоізоляція;
- низька продуктивність діяльності;
- підвищена конфліктність, імпульсивність;
- проблеми в сім'ї (спілкування, взаємодія, ін.);
- сексуальна дисфункція;
- зловживання алкоголем, психоактивними речовинами.

В нормі, у більшості людей, після припинення дії травмівних подій, збудження поступово починає згасати. Рівень гормонів стресу може залишатися підвищеним протягом ще декількох днів, при цьому викликати нічні жахи чи іншу симптоматику. Поступово гормональний фон стабілізується, а симптоми почнуть зникати протягом кількох днів або тижнів.

Нервова система та весь людський організм повертається до свого звичайного функціонування. Людина опиняється у спокійному середовищі, вона може повернутися до травматичної події та опрацювати цей досвід – переосмислити свої думки, почуття та емоції.

Більшість людей починають відчувати себе краще через кілька тижнів або місяців. Менший відсоток тих, хто пережив травмівну подію, мають

постійні проблеми, які іноді тимчасово зникають лиш для того, щоб з'явитися знову.

Вище ми розглядали, як людина реагує в ситуації стресу. Нормально відчувати страх під час і після травматичної події. Цей страх за секунду запускає багато змін в організмі, щоб реагувати на небезпеку. Все це природно для нас, але лише доти, доки почуття тривоги не почне переповнювати нас і не стане проблемою.

Що відбувається, коли захисна система дає збій?

Замість того, щоб з часом повертатися до нормального стану, наш організм тримається на високому рівні збудження і продовжує вивільняти гормони стресу. Коли це трапляється, різні ділянки нашого мозку починають робити помилки, інтерпретуючи навколишній світ як загрозу, і постійно активують реакцію «бий-біжи», хоча насправді ніякої загрози немає.

Травмовані ж особи, які постійно знаходилися під впливом стресу або численних травматичних переживань, жили в режимі, коли реакція на страх виникала знову і знову. Захисні інстинктивні реакції були необхідні для виживання, саме вони зберегли життя.

Але тепер їхні мозок, розум і тіло автоматично використовують те, чому вони навчилися раніше. Зберігається гіперчутливість до загрози, яка ніби прив'язує їх до минулого. Чіткі образи, які були «сфотографовані» в момент травми, залишаються в пам'яті (яку ми називаємо травматичною), щоб нагадувати про те, що відбулося. Образи зберігаються у несвідомому, роздробленому вигляді; вони зовсім невпорядковані, може здаватися, що між ними немає ніякого зв'язку. Однак, ці травматичні спогади можуть легко запусритися і нагадати про те, що трапилося.

Травмовані особи продовжують жити в стані підвищеної тривожності, постійного відчуття безпосередньої загрози, що може призвести до появи збудливості, агресивності та інших симптомів. Вони можуть відмовлятися від активних стосунків з людьми. Пізніше виникають складніші емоції, такі як сором, провина та почуття моральної травми. Багато хто залишається в цій

«пастці» тривалий час. Травматична подія постійно втручається в життя людини нав'язливими спогадами, негативними думками та нічними жахіттями, що заважають нормальному функціонуванню.

Посттравматичний стресовий розлад розвивається не одразу. Протягом першого місяця після психотравмуючої події розвивається гострий стресовий розлад (ГСР).

Якщо у людини виникають проблеми з відновленням, а її почуття щодо пережитого тривають більше 3-х місяців або погіршуються з часом, у неї може виникнути посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

Що таке посттравматичний стресовий розлад? ПТСР – це комплексне порушення психічної діяльності, сукупність реакцій на травму, яка може змінити те, як людина думає, відчуває себе та поводить, і спричиняє значні негаразди або впливає на її здатність до нормального функціонування.

Щоб діагностувати ПТСР, потрібно звернути увагу на важливі симптоми. Ці симптоми часто поділяють на чотири категорії:

- симптоми повторного переживання (інтрузії, флешбеки, нічні жахи, сильні емоційні реакції, сильні фізичні реакції);
- уникання нагадування про травму;
- підвищена тривожність (посилене відчуття загрози).
- негативні когнітивні/емоційні порушення;

Якщо характерний специфічний набір симптомів не зникає більше ніж упродовж місяця після потенційно травматичної події, є досить серйозним, перешкоджає функціонуванню у стосунках чи роботі, ймовірно, що розвинувся посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

ПТСР не обов'язково є єдиним або основним розладом, який розвивається після впливу потенційно травматичної події. Такі події можуть спричинити розвиток і інших психічних, неврологічних розладів: супутні розлади у вигляді панічних атак, депресії чи розладів, пов'язаних із вживанням психоактивних речовин (алкоголь, наркотики та ін.).

Реакції при ПТСР – нормальні реакції людини на ненормальні події в її житті, оскільки для людини неприродньо постійно почуватися у небезпеці, бачити людські страждання, захищатися від ворога, втрачати рідних і друзів.

Поширені симптоми ПТСР

Зазвичай основні симптоми інтрузії (нав'язливість), збудження, уникнення та негативні когнітивні/емоційні порушення, які виникають циклічно.

Симптоми повторного переживання.

Люди знову і знову переживають травмуючі події в своїй свідомості, ніби вони відбуваються тут-і-зараз – «стоять перед очима». Ці повтори можуть бути спровоковані ситуаціями чи розмовами, які нагадують їм про подію, і змушують їх відчувати себе так, ніби вони переживають її знову. Ці симптоми включають: мимовільні повторювані спогади про пережите (інтрузії), флешбеки (небажані спогади, які настільки сильні і яскраві, що людина ніби втрачає зв'язок із реальністю і «переноситься» у ситуацію, де все відбувалося), нічні кошмари або погані сни (які лякають), сильні емоційні та фізичні реакції (наприклад, прискорене серцебиття, пітливість, нудота або тремтіння та ін.). Ці спалахи можуть спливати у голові протягом дня. Коли це відбувається, організм часто активує реакцію «бий-біжи».

Уникнення.

Люди навмисно уникають нагадувань про травму, тому що вони «запускають» неприємні емоції і спогади. Уникнення може стосуватися певних речей, дій, місць, де сталися травмуючі події, людей та ін. Вони уникають розмов про травму, відчувають смуток, порожнечу, самотність; занепокоєння, що може виникати у натовпі. Часто віддаляються від інших, перестають їм довіряти; їм важко повернутися на роботу, бути в суспільстві або займатися певними справами. Вони можуть втратити інтерес до діяльності, якою займалися, відпочинку, колишнього хобі, сексу, фізичних вправ. Їм властиво відчувати емоційне оніміння, бути відстороненими, відірваними від своїх друзів та родини, вони можуть відчувати себе пригніченими, винуватими.

Щоб уникнути спогадів, можуть вживати алкоголь чи наркотики (з метою «забутися»), можуть бути думки про самогубство або спроби вчинити його.

Підвищена тривожність (нездатність розслабитися).

Симптоми, пов'язані з посиленням відчуттям загрози (часто називаються «симптомами гіперзбудження»). Це надмірне занепокоєння та пильність до загрози або сильна реакція на неочікувані раптові рухи чи гучний шум (коли людина реагує здриганням на найменші подразники). Людина постійно перебуває в мобілізованому стані, відчутті готовності до чогось поганого, надмірної стартової реакції, передчутті ймовірної небезпеки в майбутньому. Вона має проблеми зі сном (безсоння), дратівливість або вибухи гніву, труднощі з концентрацією уваги (нездатність зосередитися).

Зміни в думках, почуттях та переконаннях (негативні когнітивні/емоційні порушення).

Зниження когнітивних (пізнавальних) здібностей (уповільнене мислення, плутаність свідомості, погана концентрація уваги, погана пам'ять. Люди часто перебувають у негативних думках про себе чи світ; відчувають сум, тривогу, страх. З'являється неадекватне почуття провини, якому людина намагається знайти раціональне обґрунтування, патологічно перебільшуючи ступінь власної відповідальності за те, що сталося. Більшу частину часу відчувають емоційне оніміння, втрачають інтерес до діяльності та відносин, до приємних заходів; думають про себе як про погану чи винну людину; починають вірити, що світ – небезпечний і загрозливий, людям не можна довіряти; відмовляються від віри.

Переживання травматичних подій є нелегким випробуванням для людської психіки. Симптоми посттравматичного стресового розладу часто виснажують і заважають нормальному функціонуванню. Нажаль, не у всіх вистачає внутрішніх та зовнішніх ресурсів аби стабілізуватися та відновитися самостійно.

Тригери і ПТСР

Світ людини з проявами ПТСР схожий на мінне поле – ніколи не знаєш, коли і де вибухнуть симптоми. В більшості випадків симптоми запускаються внутрішніми і зовнішніми факторами, які називаються тригерами.

Поняття **тригер** – пусковий механізм, що повертає людину назад до пережитих подій. Небезпечними є травматичні тригери, які раптово викликають страх, паніку, апатію.

Ми вже говорили про те, як людина реагує на травматичну подію. Фахівці вважають, що самі травматичні спогади наш мозок «зберігає» окремо від звичайних та використовує їх як засіб попередження про загрози. Коли травма не повністю оброблена, мозок діє так, ніби первісна загроза все ще присутня, навіть через місяці чи роки після того, як сталася подія. Також мозок формує міцний зв'язок між цими «занадто емоційними» спогадами і зовнішніми фізичними подразниками: візуальними образами, звуками, запахами та смаками. Мозок прикріплює до цієї пам'яті деталі, які стають тригерами. Вони діють як кнопки, які включають сигналізацію нашого тіла. Коли одна із них натиснута – мозок переходить у режим небезпеки – з'являється страх – серце калатає – ми переживаємо травму знову.

Все, що нагадує нам про те, що сталося безпосередньо перед травматичною подією або під час неї, є потенційним фактором розвитку тригера. Він здатний викликати сильні повторні переживання минулого досвіду (або його окремих елементів). Ми можемо побачити, відчути дотик, почути запах, доторкнутись або скуштувати щось, що викличе наші спогади і запустить симптоми.

Види тригерів

Тригери можна розділити на дві категорії: внутрішні та зовнішні. Внутрішні тригери охоплюють те, що ми відчуваємо всередині свого тіла: думки та емоції, те, як ми почувалися під час травматичної події, тілесні відчуття (на-приклад, сильне серцебиття). Зовнішні тригери – це ситуації,

люди або місця, що знаходяться поза тілом і розумом, які нагадують про травматичну подію.

Люди: бачити когось, чії риси схожі; наприклад, борода або очі, які були у нападника.

Речі: будь-який предмет, який нагадує про травму.

Запахи: дим, парфуми тощо. Наприклад, хтось, хто пережив пожежу, може тривожитися від запаху диму під час барбекю.

Місця: повернення на місце травми часто є тригером. Навіть темний коридор чи вузьке місце може бути достатнім, щоб викликати реакцію.

ТВ-новини та фільми: побачити подібну ситуацію, сцену.

Звуки: конкретні шуми чи голоси можуть повернути спогади про травму. Наприклад, побачений палаючий автомобіль може нагадувати про стрілянину, розривання снарядів.

Смаки: смак чогось, наприклад, алкоголю, може нагадувати про травматичну подію.

Ситуації: наприклад, застрягти в ліфті, робити МРТ – це може нагадувати постраждалій особі про почуття пастки після аварії машини чи танка.

Річниці: часто буває важко пережити дату, позначену травмою – смерть товариша, збитий літак.

Слова: читати чи чути певні слова – «вперед», «лягай», «падай».

Тригери – це реакція на подразники та результат минулої травми. Вони унікальні для кожної людини.

4. 1. 2. Психологічна допомога травмованій особі

Травмована особа та її оточення

Здебільшого людина у стресовій ситуації не може впоратися зі станами та відчуттями, які вона переживає, і не знає, як це зробити.

Як від кинутого у воду камінця на поверхні води розходяться кола, так травма огортає людей, які з нею стикаються. Травма має вплив не лише безпосередньо на саму травмовану особу, вона також впливає її близьке оточення – родину, рятівників (сюди входять лікарі МЧС, психологи, волонтери), друзів, знайомих; на людину, яка випадково не потрапила в поле травмівної події і вона попадає у вибірку «якби» (якби таксі не запізнилося в аеропорт, я би також загинула в літаку, який розбився і т. п.)

Міфи про ПТСР

Незважаючи на безліч досліджень стосовно ПТСР, існує багато популярних міфів про посттравматичний стрес. Важливо розвінчувати ці судження, щоб уникати стигматизації, яка стосується ПТСР і призводить до жорстокого поводження та упередженого ставлення.

МІФ. Лише військові ветерани переживають ПТСР.

Правда. Симптоми завжди існували у людей, які переживали травмівні події, ветерани 1980 року були першими, кому поставили діагноз ПТСР. Але ПТСР може розвиватися у будь-кого, включаючи дітей, якщо вони переживали серйозну загрозу для життя або здоров'я.

МІФ. Усі відчують ПТСР однаково.

Правда. Навіть якщо подія, яка травмувала людину, була подібною, це не означає, що у двох людей посттравматичний стресовий розлад буде проходити однаково. Тому й лікування людей з такою проблемою дуже індивідуальне.

МІФ. У кожного є якийсь ПТСР.

Правда. На жаль, людина дуже часто зустрічається з травматичними переживаннями. Однак, у більшості людей, які зазнають травми, не розвивається ПТСР. Вони можуть відчувати ознаки гострого стресу після інциденту, включаючи безсоння, тривогу та депресію, але з часом ці симптоми зникають.

МІФ. ПТСР проявляється одразу після травматичної події.

Правда. Хоча симптоми ПТСР часто виникають протягом перших 3 місяців після травмуючої події, у багатьох випадках проходять місяці або навіть роки, коли починають з'являтися симптоми, стан погіршується з часом. Друзі та рідні можуть не знати, що у людини розвивається такий синдром. Є приклади людей, які зазнали своєї травми близько 50 років тому, але переживають симптоми ПТСР тільки тепер.

МІФ. Люди з ПТСР слабкі.

Правда. Посттравматичний стресовий розлад не є ознакою емоційної слабкості, сили чи емоційної витривалості.

Він може розвинути у будь-кого, незалежно від рис характеру та інших особистісних характеристик. ПТСР може виникнути у людини через те, що травма, яку вона пережила, була особливо жахливою, або тому, що травматичний досвід тривав занадто довго. Це якраз не слабкість, це навпаки – досить сміливо, коли люди шукають лікування і допомоги і відкриті для обговорення та дослідження своїх травм.

МІФ. Люди з ПТСР небезпечні.

Правда. Ця поширена думка помилкова. Більшість людей, які потерпають від стресового розладу після травмування, не хочуть завдати шкоди ані собі, ані комусь іншому. Насправді, ні психоз, ні агресія не є характерними симптомами ПТСР. До основних симптомів, пов'язаних з ПТСР, належать: нав'язливі думки, кошмари, безсоння, відчуття провини, ізоляція, розчарування та ін. Існує велика кількість факторів ризику, таких як зловживання алкоголем, наркотиками та інші психіатричні розлади, які можуть вказувати на взаємозв'язок між ПТСР та насильством.

МІФ. ПТСР – це хронічний стан, який не можна ефективно лікувати.

Правда. Це твердження помилкове. Дослідники та клініцисти виявили численні способи лікування, які зменшують симптоми, пов'язані з ПТСР, до яких належать поведінкова, розмовна психотерапія й інші підходи

та медикаментозне лікування. Кожній людині потрібно спробувати знайти те, що спрацює саме для неї.

МІФ. Людина з ПТСР ніколи не одужає.

Правда. Пам'ятайте, що ПТСР – це природна реакція на ненормальний стрес так само, як кровотеча – це природна реакція на рану на тілі. Наш розум і психіка можуть зцілюватися так само, як і наше тіло. Зцілення потребує часу, звичайно, разом із поглибленою особистою роботою і дотриманням лікування. Зцілення не означає, що минуле зникає, а швидше, що минуле більше не має сили домінувати над сьогоденням.

Оскільки багато людей неправильно розуміють складність посттравматичного стресового розладу, люди, які борються з ним, часто відчувають себе незрозумілими. Досить часто вони можуть не розповідати про те, що вони відчувають навіть своїм близьким або друзям. Вони бояться, що їх можуть вважати небезпечними, «ненормальними». Вони можуть протистояти лікуванню і вважати, що найкращий спосіб боротьби з ПТСР – це «бути сильними».

Спільними зусиллями ми зможемо виправити розуміння і ставлення до цієї теми, що в свою чергу допоможе більшій кількості людей звертатися за допомогою. Також сподіваємося, що це дасть змогу більшій кількості людей, які страждають на ПТСР та його прояви, отримати розуміння і турботу від відповідних систем підтримки.

Міфи, пов'язані із ПТСР, створюють стигму, яка заважає людям отримувати допомогу.

Як допомогти травмованим особам та їхнім близьким впоратися із наслідками травми.

Інформація про травму та її наслідки може бути простим, практичним інструментом для психологів які допомагають травмованим особам впоратися із наслідками пережитих травмуючих подій.

Прояви ПТСР мають свої особливості. А саме те, що досить часто люди, які потерпають від його наслідків, намагаються не розповідати про

свої переживання, хочуть «забути» те, що сталося, сподіваючись, що «час вилікує». Наприклад, військовий приходить додому, але не повертається з війни: пам'ять закарбовує спогади про війну, обстріли, моменти «прильоту» мін або снарядів чи загибелі побратимів. Він старається позбутися спогадів, але не може. Спогади повертаються у нічні кошмари, не дають спокійно жити, «вганяють» людину у депресивний стан. Час іде, а проблеми не зникають. Часто виявляється, що тільки часу замало – потрібні спеціалізовані форми допомоги, щоб відбулося зцілення, зтягнулися «рани» минулого.

Тому необхідно бути готовими до того, що ми можемо зустрітися із недовірою, скептицизмом, відстороненням, знеціненням, а інколи й агресією постраждалого. Іноді потрібен час, щоб людина стала довіряти фахівцю, щоб виникли стосунки, які допоможуть їй заговорити, наблизитись до зони прихованих переживань (болісних переживань, якими важко ділитися з іншими).

Такі стосунки дозволять постраждалій людині почуватися безпечно, допоможуть знизити потребу у використанні захисних механізмів, дозволять отримати доступ до негативних емоційних станів і опрацьовувати їх, що сприятиме покращенню навичок самопомоги.

Що не варто робити

- Не примушуйте травмовану особу говорити про травматичний досвід.
- Це може призвести до небажаних наслідків, ретравматизації.
- Не варто пропонувати людині одразу велику кількість стандартизованих методик і батарею тестів. Навіть якщо ви знаєте, як їх проводити.
- Не ігноруйте інформацію, яка може бути дуже важливою.
- Не підтримуйте уникання наявних психологічних та фізичних симптомів.
- Вони можуть вважати і робити вигляд ніби їх не існує.

- Не звинувачуйте травмовану особу і не дорікайте їй через те, як саме вона може реагувати та проявляти емоції.

- Часто постраждалі не можуть контролювати гнів, агресію, сльози тощо.

- Не говоріть людині, що пора припинити поводитися, як на війні.

- Не говоріть людині, що час лікує.

- Не можна без дозволу доторкатись до тіла людини, обіймати.

- Дотики до певних частини тіла можуть призвести до спалаху.

- Не призначайте медикаменти (антидепресанти) для лікування симптомів ПТСР.

- Потрібно порадитися із психіатром.

- Не підтримуйте міфи стосовно ПТСР.

Що необхідно робити

- Пропонувати емоційну підтримку.

- Проявляти тепло, довіру і розуміння.

- Мати повагу до того досвіду, який людина пережила.

- Уважно слухати і чути.

- Важливо приймати і розуміти спротив травмованої людини, бути виваженими і обережними. Саме ці якості допоможуть підібрати найбільш ефективні для цієї людини форми підтримки і допомоги.

- Створити атмосферу психологічної та емоційної безпеки.

- Проговорити, що вся інформація, яку ви отримаєте, залишиться конфіденційною.

- Якщо ці люди готові прийняти допомогу, заохочуйте їх пройти обстеження і отримати належне лікування.

Нам важливо розуміти і усвідомлювати:

- Що з людиною відбувалося на війні?

- Що вона відчуває?

- Як вона думає?

- Що, коли, як можна пропонувати їй робити?

Перший крок, який ми повинні зробити – провести психоедукацію і розповісти про травму. Слід зазначити, що:

- після пережитої травми можуть виникнути симптоми;
- люди знову і знову можуть переживати небажані згадування травматичної події;
- вони можуть переживати різні емоції (страх, гнів, ін.);
- у них також можуть бути страшні сни;
- людина все ще може відчувати загрозу, постійно очікувати на небезпеку;
- люди намагаються уникати будь-чого, що могло б нагадати їм про травмівну подію;
- у більшості ці симптоми можуть пройти самі по собі;
- ці симптоми є нормальною реакцією на травматичні події;
- так психіка захищається від жахів, які людині довелося пережити.

Психоедукацією ми нормалізуємо травмівну симптоматику

- Допомогати травмованим особам відстежувати їхні почуття та емоції і називати їх (сум, гнів, страх, огиду, сором чи провину, ін.).
- Попросити назвати свої відчуття (стискання, біль, ін.).
- Попросити знайти відчуття в тілі.
- Запропонувати відповісти на певні питання:
- Ви були свідками чи були причетні до якоїсь незвичайної, травматичної події?
 - Чи важко вам забути травмуючу подію, яка сталася з вами?
 - У вас є спалахи або кошмари з цього приводу?
 - Чи вважаєте ви, що стали більше тривожитися, стали більш збудженими та емоційно нестабільними?
 - Чи уникаєте ви речей, які нагадують про травматичні події?
 - Скільки часу тривають ці симптоми?
 - Допомогти людині прийняти симптоми, які у неї є.

- Визначити імовірність розвитку ПТСР.
- За потреби у більш спеціалізованій допомозі вчасно звернутися за фаховою допомогою.

• Якщо характерний специфічний набір симптомів не зникає більше ніж упродовж місяця після потенційно травматичної події, є досить серйозним, перешкоджає функціонуванню у стосунках чи роботі, ймовірно, що в особі розвивається посттравматичний стресовий розлад.

Постійність симптомів – сигнал про необхідність фахової допомоги.

Важливо!

- Пропонувати робити релаксаційні вправи для зниження рівня тривоги та напруження.
- Знаходити стратегії, які допоможуть людині залишатися активною і добре використовувати свій час.
- Пропонувати займатися справами, які подобаються, можуть покращити настрій, заспокоять тіло і розум (книги, фільми, ванни тощо).
- Пропонувати знаходити час для відпочинку кожного дня (це допоможе почуватися краще).
- Пропонувати способи розслаблення, які допоможуть почувати себе краще як фізично, так і психічно.
- Надавати рекомендації щодо поліпшення сну, дієти і фізичних вправ.
- Пропонувати уникати вживання алкоголю та наркотиків для того, щоб справлятися із симптоматикою, яка проявляється.
- Допомогти дізнатися про дієту та харчування (включити продукти, які можуть заспокоювати).
- Донести інформацію про важливість відновлення мікрофлори кишечника, оскільки він є причиною багатьох фізичних і психічних симптомів.

- Підібрати добавки та ліки, які допомагають відновити мікрофлору кишечника, підтримують імунну систему, лікують основні інфекції, зменшують запалення та полегшують загальний стан здоров'я.
- Вчити керувати симптомами травми (див. розділ «Скарбничка самодопомоги»).
- Навчання може допомогти зрозуміти, що не потрібно жити з симптомами все життя і підібрати способи їх подолання.

Зустріч зі смертельною небезпекою, перемога над страхом, взаємна підтримка у важких умовах – у всіх цих випробуваннях проявляється наша сила і міцність.

Важливо пам'ятати, що навіть після довгих років сум'яття, страху і депресії, можна знову знайти життєву рівновагу і наполегливо йти до неї дорогою зцілення. Це підтверджують приклади багатьох людей, які пережили травму і довго страждали від посттравматичних проявів. Навчившись розпізнавати наслідки пережитих травмівних подій, люди починають розуміти, що вони цілком нормальні, що всі симптоми, які виникають при травмі – нормальні реакції на ненормальні події. Таке розуміння приводить до внутрішнього прийняття того, що сталося в житті і до примирення із самим собою; воно допомагає повернути у життя яскраві фарби, а також забезпечує повноцінну життєдіяльність.

Важливо пам'ятати, що всім, хто взаємодіє та іде поруч із травмованими особами (ветеранами), слід говорити:

«Ми чуємо і ми приймаємо»;

«Ми виступаємо свідками, коли допомагаємо вмістити нестерпне, невмістиме»;

«Ми йдемо поруч»;

«Ми починаємо говорити, коли прийде час»;

«Ми слухаємо»;

«Ми допомагаємо почати розуміти проблему»;

«Ми разом ідемо дорогою зцілення».

4.1.3. Психологічна допомога родині, в якій виховується дитина з ООП

Коли чоловіки знаходяться в зоні бойових дій, сім'ї переживають не меншу психологічну травму. Допомоги потребують як чоловіки, так і дружини з дітьми, адже жінки і діти також переживають страх втрати та постійну тривогу, що поступово накопчуються та призводять до депресії та інших розладів.

У багатьох жінок є всі ознаки ПТСР, хоча вони і не були в зоні бойових дій. Чоловік повертається додому з усіма наслідками пережитих військових подій, а вдома на нього чекає дружина, яка знаходиться в такому ж психоемоційному стані, як і він. Саме тому дві людини віддаляються один від одного через свої психологічні проблеми, які отримали в результаті війни. Далі вони замикаються, відстань між ними збільшується, а згодом вони розлучаються. Це велика проблема для нашого суспільства, бо сім'я має бути ресурсом для зцілення обох.

Війна позначається на свідомості кожного члена родини: на чоловікові, дружині, дітях і на близьких цієї сім'ї. Навіть якщо дитина не має повного уявлення про те, де тато, і чому він не вдома, вона відчуває важкий психоемоційний стан матері.

Тому сім'я має слугувати ресурсом для відновлення і зцілення кожного члена родини.

Загальні поради для подружжя

Одним з найголовніших моментів у тому, як діяти і що робити подружжю, коли воно стикається з будь-якими проблемами, які пов'язані з наслідками війни – це є розуміння та сприйняття того, що відбувається з ними.

Дуже важливим фактором є проведення психоедукації (роз'яснення) для чоловіка та дружини із зазначенням проблем, причин їх виникнення та способів їх вирішення і, якщо подружжя розуміє, що з ними відбувається, з їхніми мозком, тілом та стосунками, то вони мають усі шанси допомогти

один одному і пережити наслідки війни. Незалежно від того, яким є подружжя, є **загальні універсальні поради**, які підходять абсолютно всім парам.

Створення режиму харчування та сну.

Це допоможе відновити біологічний годинник організму і нормалізує сон, врівноважить системи організму та гормональний фон. Вони взаємопов'язані з біологічними ритмами. Важливо дотримуватися одного і того самого часу для вживання їжі та відходу до сну. Таке формування режиму дасть можливість тілу вчитись переходити до режиму мирного життя. Обов'язково слід робити це разом, навіть якщо на початку буде важко і не все буде вдаватись. Це той елемент, який з'єднує і зближує пару.

Фізична активність є дуже важливою для зменшення рівня стресових гормонів в організмі.

До фізичної активності належать абсолютно всі дії, які можна робити удвох або одному – ходьба, біг, плавання, стрибки, відвідування спортивних майданчиків, спортивних залів, заняття йогою, активні ігри, такі як футбол, теніс, баскетбол, бадмінтон, їзда на велосипеді. В умовах сільської місцевості – заняття господарством, зокрема фізична робота (копати землю, колоти дрова, проводити ремонтні

та садові роботи тощо). Головною умовою є те, що фізична активність має бути достатньою для кожної людини, в залежності від її фізичного стану. Якщо людина має треноване тіло, їй потрібно збільшити фізичне навантаження, доки вона не буде відчувати легке виснаження. Якщо людина має певні фізичні обмеження, то фізична активність має бути підібрана відповідно до її фізіологічного стану. Важливою умовою є те, що це має бути кожного дня і тривати не менше ніж 30 хвилин. Це дасть можливість розслабити тіло, нормалізувати сон, зняти напруження, відновити здоровий сон і сексуальну активність. Фізична активність є профілактикою запобігання розвитку стресових розладів, таких як ПТСР, тривожні та депресивні розлади.

Час проведений разом.

Оскільки обоє з подружжя за цей час змінились, необхідно дати один одному час на пізнання себе змінених. Важливо проводити час разом за певними спільними заняттями для того, щоб можна було обговорити питання, які турбують. Виділяти деякий час, щоб спілкуватися лише вдвох. Запросити один одного на побачення, в кіно чи організувати подібні заходи.

Проведення психоедукації для дружин з метою підготовки до зустрічі з чоловіком.

Оскільки у більшості випадків чоловіки після повернення є досить різкими та агресивними, жінку необхідно підготувати до цієї зустрічі. Вона має бути поінформована про те, що таке ПТСР, і які реакції відбуваються з тілом та мозком чоловіка, коли він повертається. Жінка має чітко знати симптоми, на які слід звернути увагу, що можна робити, а що ні, і куди потрібно звернутись по допомогу. Також вона має знати, які процеси відбуваються з її психікою і де вона може отримати допомогу у цьому питанні.

Допомога чоловіку в адаптації до соціальних змін.

За час, поки чоловіка не було вдома, дуже багато чого змінилось і багато чого чоловік не знає як робити, куди йти, до кого звертатися. Показати ті зміни, які відбулись за цей час і робити це разом (оплата комунальних послуг, закупівля продуктів, відвідування державних соціальних установ і медичних закладів тощо).

Надати особистий простір чоловіку.

Час для нього самого, але не обмежувати його у спілкуванні з побратимами, оскільки це можуть бути єдині люди, яким він довіряє на даний момент і які є його підтримкою. Встановити контакти з цими людьми, бо вони можуть стати ресурсом у критичних ситуаціях.

Забезпечити можливість мати різні види діяльності з кожним членом родини.

Тобто, заохочувати чоловіка допомагати дітям з виконанням домашньої роботи чи домашніх обов'язків, проводити вільний час за грою без присутності дружини, оскільки часто буває, що діти не знають, як поводити себе з татомі, навпаки, переключаються на матір, коли вона присутня.

Не боятися звернутись по допомогу до фахівців.

Зокрема, до лікарів, психологів, психіатрів, наркологів, сексологів. Бажано відвідувати цих спеціалістів разом. Пояснити чоловікові, що спеціалісти оцінюють стан на основі загального збору інформації про стан організму і тестових методик оцінювання психоемоційного стану.

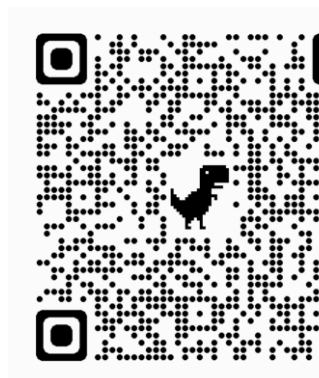
Звернутися по допомогу до священника (для віруючих людей).

Більшість чоловіків після переживання військових подій є досить віруючими людьми, а дехто має страх звернення до профільних фахівців, бо бояться осудження суспільства і визнання проблеми. У такому випадку буде досить доречним звернення до священника, який також може надати допомогу і підтримку, а за необхідності й скерувати до фахівців.

Побудова довго- та короткострокових цілей подружжям.

Побудова планів на майбутнє разом сприяє об'єднанню подружжя, дає роботу та мотивацію жити далі. Планування та реалізація є важливим критерієм оздоровлення родини.

**! Якщо складно
заснути: поради
для батьків**



4.1.3. Психологічна допомога дитині з ООП

Психотравмовані діти

Симптоми психотравми у дітей

Діти з ООП особливим чином реагують на вплив надмірного стресу. Вони найчастіше не можуть розповісти про те, що їх турбує. Батьки нерідко намагаються просто дисциплінувати дитину, яка «нестерпно» себе поводить, не усвідомлюючи, що так можуть проявлятися наслідки психотравми у неї.

Проте, спостерігаючи за дітьми, можна зрозуміти, що вони потерпають від травмуючих подій. Наслідки сильного стресу проявлятимуться і в поведінці дитини, і у змісті її ігор, фантазій, і у емоційних станах, позначатимуться на процесах мовлення, пам'яті, мислення, викликатимуть хронічні соматичні захворювання тощо.

Емоційні прояви

- загострення страхів (особливо страху розлуки);
- тривожні стани, плаксивість;
- агресивність;
- схильність до бурхливого прояву емоцій;
- збіднення емоційних проявів тощо.

Когнітивні прояви

- погіршення діяльності процесів пам'яті, мислення, уваги;
- збіднення мовлення;
- підвищена мовна активність тощо.
- підвищена втомлюваність, сонливість;

Соматичні прояви

- загострення хронічних хвороб;
- втрата апетиту, болі у шлунку;
- головні болі;
- розлади дихання, розлади у роботі серця;
- нудота, блювання;
- захворювання верхніх дихальних шляхів тощо.
- порушення сну, нічні кошмари;

Поведінкові прояви

- застрягання, заперечення, впертість;

- регресивні форми поведінки;
- гіперактивність;
- пасивність, замкнутість;
- посилене прагнення до контакту з дорослими;
- відмова від контакту;
- нав'язливі ігри з негативним сюжетом, нав'язливі думки.

Роль батьків у процесі виникнення, перебігу та подолання наслідків впливу надмірного стресу у дітей з ООП.

Батьки для дитини відіграють провідну, опорну роль у питаннях формування їхньої стресостійкості, виникнення реакцій дистресу, особливості перебігу та подолання психотравми. З огляду на це, важливими є:

- Психоемоційний стан батьків.
- Наявність дистресу, ПТСР-симптомів, психотравми у батьків сприяє виникненню таких самих розладів у дітей і значно ускладнює перебіг та можливість подолання негативних наслідків впливу надмірних стресових чинників.
 - Ступінь відкритості, надійності, передбачуваності, близькості стосунків у родині в цілому та між батьками і дитиною, зокрема.
 - Порушення стосунків у родині/між батьками та дитиною створює додатковий надмірний стресовий чинник для дітей та ускладнює перебіг психотравми, її подолання.
 - Домінуючі реакції значущих дорослих на стрес, який переживає дитина.
 - Діти вчаться, як реагувати на стресові обставини, у першу чергу, від батьків. Несприятливий тип реагування дорослих на стрес дитини погіршує стресові реакції у останньої, ускладнює перебіг стресу, негативно позначається на засвоєнні досвіду, інтеграції сприятливих висновків зі стресових обставин.

- Те, як батьки поводять себе у ситуаціях, коли дитина переживає стрес, має велике значення. Вони можуть допомогти їй успішно пройти увесь стресовий процес без розвитку дистресу, психотравми чи формування симптомів ПТСР, сприяти формуванню стресостійкості у неї, допомогти засвоїти важливі життєві уроки, які можна винести зі стресової ситуації. Проте, типи реагування батьків на стрес можуть значно погіршити ситуацію.

Що не варто робити, коли дитина з ООП зіткнулася зі стресовою ситуацією

- Заперечувати і знецінювати ситуацію, яка для дитини набула ознак стресової.

- Не варто казати дитині: «Насправді, немає нічого особливого в тому, що сталося, ти все вигадуєш, це дрібниці, на які не треба звертати уваги», оскільки для дитини подія має зовсім інше значення. Так діти вчаться не довіряти своїм враженням і почуттям.

- Активно відволікати увагу дитини від стресової події, «забалакувати її».

- Не можна переключати увагу дитини, якщо вона має сильні переживання з приводу якоїсь події. Так діти вчаться знецінювати свої почуття, витісняти їх, почувати поверхнево, боятися сильних почуттів.

- Постійно попереджати можливість виникнення стресових ситуацій для дитини, надмірно опікати її. Не варто постійно «підстеляти соломку», створювати штучне середовище навколо дитини, буквально позбавляючи її можливості пережити стрес. Так дитина вчиться бути безсилою, безпорадною перед життєвими викликами.

- Вбачати стрес там, де його не існує для дитини, перебільшувати значення стресових обставин.

- Не варто акцентувати негативну увагу дитини на подіях, якщо вони сприймаються нею спокійно, приписуючи їм стресовий зміст, жаліючи дитину (наприклад, дитина легенько забилася, їй не дали цукерку, під час гри забрали іграшку і т.п.). Так дитина вчиться недовіряти своїм по-
чуттям,

перебільшувати стресові обставини, бути у позиції жертви, панікувати з найменшого приводу тощо.

- Звинувачувати дитину у тому, що вона потрапила у стресову ситуацію, карати її за це
- Не варто дитину звинувачувати і карати за те, що вона потрапила у складну життєву ситуацію). Так дитина вчиться знецінювати себе, почувати себе безпорадною та винною, безсилою перед життєвими складнощами, жертвою тощо.

Що не варто робити, коли дитина переживає стрес

- Забороняти дитині проявляти почуття – плакати, гніватися, ображатися, знецінювати та висміювати їх, карати дитину за прояви почуттів.
- Не можна дитині говорити про те, що плакати соромно, а гніватись чи ображатися недопустимо, не можна карати дитину за те, що вона проявила негативні почуття, знецінювати їх. Так дитина вчиться витісняти свої почуття, боятися сильних переживань, не отримує шансу навчитися опановувати свої почуття та знаходити соціально прийнятні форми для їхнього прояву, вчиться проявляти свої почуття через невротичні симптоми та психосоматичні захворювання.
- Поспішно заспокоювати дитину, штучно скорочуючи переживання нею своїх почуттів.
- Не варто переконувати дитину, що не має приводу для переживання нею негативних почуттів, поспішно відволікати увагу на щось інше, смішити тощо. Так дитина вчиться знецінювати свої негативні почуття, витісняти їх та боятися, почувати себе безсилою перед власними почуттями, втрачає шанс навчитися достатньо проживати негативні почуття, щоб надалі відпустити.
- Жалісливо ставиться до дитини, перебільшувати значення її негативних переживань, посилювати їх: Не можна закріплювати враження дитини, що вона особливо нещасна через те, що зіткнулася зі стресовою

обставиною. Так дитина вчиться знаходити вигоди від позиції жертви, вчиться бути безпорадною, пасивною, зневіреною у власних силах.

- Втрачати контроль над власними переживаннями, не давати дитині відчуття захищеності, опорності. Не варто втрачати власну цілісність через те, що дитина проявляє свої негативні почуття, регресувати у ці переживання разом з нею. Так дитина втрачає почуття захищеності і опорності, які є базовими для того, щоб вона могла впоратися зі стресом і навчилася успішно долати стресові

- обставини.

Що не варто робити, коли дитина опановує стресову ситуацію

- Переконавати дитину в тому, що вона не зможе сама виправити наслідки стресової ситуації, робити все замість неї, критикувати її спроби виправити ситуацію.

- Не варто говорити дитині: «ти не зможеш впоратись»,

- «ти ще маленька для цього, у тебе немає досвіду», не варто робити замість неї те, що вона може зробити сама.

- Так дитина вчиться бути безпорадною, втрачає віру у власні сили та спроможність справлятися з викликами долі.

- Звужувати свідомість дитини на факті самих обставин, а не на їх значенні чи на способах подолання.

- Не варто посилювати почуття провини дитини у зв'язку із стресовою подією, акцентувати увагу на незворотності події, закріплювати у свідомості дитини реакції самозвинувачування, реакції по типу «мисленнєва жуйка», блокувати пошуки дитини варіантів вирішення ситуації. Так дитина вчиться жити минулим, бути безпорадною, боятися відповідальності та стресових ситуацій, втрачає здатність до активності, впевненість у власних силах тощо.

- Закріплювати у свідомості дитини висновки про ворожість світу та оточуючих людей, необхідність надмірного контролю за оточуючою дійсністю.

- Не переконувати дитину в тому, що стресова подія має навчити її особливій пильності та контролю, що потрібно відмовитись від активного пізнання світу – все це становить значну небезпеку. Так дитина втрачає довіру до світу, почуття базової безпеки, можливість будувати відкриті, близькі стосунки з іншими...

Що необхідно робити, щоб допомогти дитині формувати у неї резилієнтність (стресостійкість)

- Визнати факт стресовості обставини для дитини.
- Важливо визнати те, що дитина переживає як стрес, що так воно і є, навіть якщо це здається дріб'язковим і незначним. Варто озвучити дитині те, що ви розумієте її стані переживання, те, що час від часу можуть траплятися неприємні події і необхідно навчитися справлятися з ними. Так дитина вчиться довіряти собі та іншим, отримує зворотній зв'язок, який дозволить їй не почувати себе відчужено через стрес чи травму, відчуже необхідну опору та підтримку від значущих для неї людей.

- Максимально врівноважено поставитись до стресової чи травмівної обставини, яку переживає дитина. Варто усвідомити, що будь-який розвиток та набуття досвіду не буває без потрясінь, тому стрес, з яким стикається дитина, важливо сприймати як частину її становлення і транслювати це їй. Те, як дитина сприйматиме свої стресові обставини, великою мірою залежить від того, що вона почує від значущих дорослих, як дорослі при цьому будуть себе почувати та поводитися. Відчувши врівноважене ставлення до стресових обставин батьків, дитина вчитиметься стійко сприймати життєві випробування.

- Дозволити дитині проявляти різні почуття, які з'являються у зв'язку зі стресовою ситуацією.

- Необхідно дати дитині можливість проявити почуття різного спектру: це може бути гнів, страх, розпач, образа, смуток та інші почуття. Варто називати ці почуття, запевняти у тому, що вони є природними – і необхідними для того, щоби швидше впоратись зі стресом. Так дитина

вчиться розпізнавати свої почуття, не боятися своїх сильних почуттів та почуттів інших, вчиться опанувати їх та виражати прямо.

- Підтримувати з дитиною зоровий та тілесний контакт, надійно бути поряд.

- Варто знаходитись поряд, обіймати її, тримати за руку, погладжувати, підтримувати зоровий контакт, проговорювати слова підтримки і розуміння. Найчастіше цього буває достатньо, щоб дитина прожила свої негативні почуття повною мірою і повністю заспокоїлась. Так дитина вчиться проживати свої почуття в умовах базової безпеки, відчуваючи підтримку і надійну присутність іншого. Ці враження формують механізми ефективного проживання стресових обставин у дорослому житті.

- Допомогти дитині розробити план дій, спрямований на подолання стресової ситуації.

- Варто допомогти дитині спрямувати свою увагу на те, що стресові обставини можна подолати, якщо не зупинятися суто на їх переживанні, а спробувати зрозуміти, що можна зробити такого, що залежить від неї, а що варто просто прийняти. Важливо разом з дитиною обговорювати різні варіанти дій та рішень, розробити чіткий план. Так дитина вчиться знаходити варіанти вирішень стресової ситуації і ефективно виходити з неї, долати негативні наслідки, нарощує внутрішню стійкість та силу.

- Заохочувати дитину до самостійних дій, які вона здатна зробити у зв'язку зі стресовою обставиною. Дитині іноді буває нелегко зробити перші активні кроки, які пов'язані зі стратегією подолання стресових обставин, тому варто допомогти дитині повірити у власні сили, схвалювати її самостійні дії, давати позитивний, емоційно заряджений зворотній зв'язок. Так дитина вчиться відчувати власну спроможність та компетентність, вчиться брати на себе відповідальність і формує почуття впевненості у власних силах, вчиться знаходити рішення у різних складних життєвих обставинах, успішно долати наслідки дистресу.

- Помічати і схвалювати успіх дитини на шляху подолання стресової/травматичної обставини та після того, як ситуація вирішилась.
- Важливо помічати ті успішні кроки, які робить дитина на шляху подолання стресових обставин, проговорювати їх з дитиною. Якщо при цьому дитині вдалося ще і вийти
 - чому навчилася, зрозуміла завдяки стресовим/травматичним обставинам, необхідно це враження максимально закріпити через позитивний, емоційно заряджений зворотній зв'язок. Можна навіть влаштувати святкування перемоги, усіляко закріплювати почуття успішності дитини. Так дитина вчиться не втрачати надію, вірити у власні сили, вчиться розкривати власний потенціал і не втікати, не відчужуватися у зв'язку з травматичними обставинами, вчиться успішно долати їх.
- Допомогти дитині усвідомити сенс життєвого уроку, помічати ті знання, уміння, навички, які вона отримала завдяки стресовим/травматичним обставинам. Один із важливих висновків, який варто донести до дитини, стосується того, що стресові обставини насправді несуть в собі потенціал розвитку і усілякого зростання. Варто обговорити з дитиною, що важливого вона здобула у результаті, що для неї стало по-справжньому цінним та корисним, що збагатило її і наповнило, ін. Так дитина вчиться приймати і цінувати свій досвід, вчиться брати для себе корисне для подальшого життя, вчиться наповнювати розвивати себе, розкривати свої ресурси та емоційний, інтелектуальний, творчий, особистісний потенціал.

«Картки сили»

Світлана Ройз



Як допомогти дитині з ООП долати негативні наслідки стресових обставин вдома

Переживання дитиною надмірного стресу/психотравми може супроводжуватись негативними наслідками, які можуть стати помітними навіть не одразу, а через тривалий час: через пів року та більше. Якщо ви помічаєте, що дитина з ООП переживає наслідки сильного стресу або має симптоми психотравми, ПТСР, неодмінно проконсультуйтеся з психологом. Проте, дещо батьки можуть зробити вдома, щоб допомогти своїй дитині. Тож складіть для себе невеличкий перелік справ щодо того, яким чином ви можете:

- Збалансувати власний психоемоційний стан.
- Щоб успішно допомогти дитині впоратись із наслідками надмірного стресу, надзвичайно важливо подбати про власну емоційну рівновагу, оскільки стан батьків є вирішальним у цьому процесі. Почати треба з простих, але при цьому ефективних кроків: налагодити режим сну, пити достатньо рідини, здійснювати піші прогулянки, робити ранкову зарядку та вправи-антистрес (див. розділ «Скарбничка самодопомоги»).
- Варто знайти ті заняття, які по-справжньому приносять вам задоволення і радість та неодмінно виділяти для них час. Це може бути будь-яке хобі, яке у вас є. Важливо також максимально позбавитись від негативних думок та переживань, відпустити їх у минуле; знайти для себе особливі ресурси, які наповнюють енергією і приємними враженнями. За необхідності, звернутися по допомогу до психолога.
- Проявляти особливу увагу та піклування про дитину.
- Дитина, яка переживає негативні наслідки сильно го стресу/психотравми, може почувати себе відчуженою, страждати від самотності, безсилля і безпорадності. В такий період для неї надзвичайно важливо отримувати особливу увагу та піклування з боку батьків. Варто частіше якісно проводити час з дитиною: робити спільні прогулянки, грати у настільні ігри, робити щось разом своїми руками, готувати страви, читати дитині казки на ніч, співати колискових (можна навіть погойдувати при

цьому маленьких і доросліших дітей, оскільки це дозволить швидше відновити відчуття базової безпеки).

- Важливо також частіше обіймати дитину, погладжувати її, робити жартівливі масажі, тримати за руки, підтримувати зоровий контакт, гратися у рухливі ігри на свіжому повітрі. Варто говорити дитині про те, як ви її любите і приймаєте такою, яка вона є, прояснити, про що вона мріє, що її радує, щоби їй хотілося такого, що покращило би настрій, тощо. Допоможіть дитині реалізувати її прагнення.

- Налагодити позитивний, близький контакт з дитиною та стосунки з нею, якщо вони зіпсовані.

- Порухення позитивного контакту та стосунків батьків з дитиною вкрай негативно впливає на перебіг стресового стану, а також на подолання його негативних наслідків. Саме тому, важливо відновити контакт та стосунки з дитиною, якщо вони порушені. З цією метою можна робити всі ті речі, які пов'язані з проявами особливої уваги та піклування. Проте, можна ще зробити і додаткові дієві кроки у цьому напрямку: візьміть собі за правило кожного дня протягом 15 хвилин уважно вислуховувати дитину, давати їй можливість говорити про будь-що, не перебиваючи, не критикуючи, підтримуючи зоровий, тілесний контакт з нею; розпитайте дитину про те, які дії їй приносять задоволення і намагайтеся включатися у таку спільну діяльність з нею; поговоріть з дитиною про те, що її засмучує, дратує, тривожить чи ображає у ваших стосунках, допоможіть їй відпустити усі ці негативні переживання. Один з варіантів, як це можна зробити, такий – попросіть дитину виписати, намалювати на папері ті негативні почуття, які вона переживає у ваших стосунках, трансформуйте їх разом, малюючи те, як ви можете посприяти їх полегшенню зі свого боку, а вона – зі свого. Надалі дитина може намалювати свої почуття після того, як негативні переживання трансформовано. Візьміть собі за мету кожного дня робити щось таке, що порадує вашу дитину – приготувати їй улюблену страву, піти разом на

цікавий мультфільм/кінофільм, прогулятися у парку, пограти у її улюблену гру тощо.

- Запропонувати дитині регулярно виконувати спеціальні вправи-антистрес.

- Вправи-антистрес – це спеціальні тілесні вправи, які рекомендовано виконувати фахівцями у випадку, коли дитина потерпає від негативних наслідків впливу надмірних стресових чинників або для профілактики їх виникнення. Вони є простими, але при цьому досить таки ефективними, і працюють таким чином, щоб допомогти нашому тілу впоратися зі стресом на рівні м'язової пам'яті. Крім того, ці вправи допомагають збалансувати психоемоційний стан, оскільки наше тіло невідривно пов'язане з ним. Вправи-антистрес бувають дихальні і суто тілесні. За своєю спрямованістю вони можуть бути такими, що розслаблюють, заспокоюють, знімають м'язові затиски, відновлюють ресурси, активують, тощо (див. розділ «Скарбничка самодопомоги»).

4.1.5. Скарбничка самодопомоги

Психотерапевтичні техніки

(за О. Романчуком)

«Сортування проблем»

1. Намагайтеся підійти до проблем з більшим ступенем усвідомлення, без автоматизму, адже в часі життєвих випробувань пріоритети можуть відрізнитися від звичних. Налаштування «за замовчуванням» слід тимчасово перемкнути на «ручне керування». І не забувати принцип енергоощадності! Виділіть час на «інвентаризацію проблем» - запишіть їх для початку просто в суцільний перелік або на окремих картках. Визначте кілька напрямів сортування - в які уявні «кошики» ви розкладатимете проблеми. Приклади ідей для назв «кошиків»:

- невідкладні на сьогодні;
- дуже важливі, потребують основної уваги у найближчий час;

- важливі, але можуть без проблем почекати;
- ті, про які можна попросити помочі інших;
- ті, які можна викреслити або відкласти на необмежений час.

2. Впорядкуйте відповідні окремі списки (по «кошиках»), беручи по черзі пункти загального списку і оцінюючи їх за кількома критеріями – зокрема такими, як важливість та центральність цієї проблеми, її невідкладність, можливість її вирішити самостійно, наявність ресурсів допомоги, наслідки вирішення зараз чи відтермінування, скільки енергії та ресурсів вона потребує і т.д.

3. На основі впорядкування застосуйте планування на день, тиждень, місяць і т.д. – які проблеми є пріоритетними, скільки часу потрібно виділити на їх рішення, у якій послідовності до них братися, коли і у кого попросити допомоги.

4. Зробіть ваші списки наочними і зручними в користуванні (телефон, записник, стікери на стіні і т.п.) та усі нові надходження труднощів, проблем та життєвих завдань сортуйте одразу до наявних списків – «кошиків».

Примітки:

Ця техніка допомагає економно і мудро використовувати час та енергію. Вона теж дає відчуття контролю і фокусує увагу на тому, що в наших силах змінити.

Дуже важливо використовувати записи – коли ми ставимо проблему на папір (чи записуємо у комп'ютері) – ми можемо бачити її ясніше зі сторони. І можемо тоді звільнити простір «у голові» - для зосередження лише над тим, над чим зараз працюватимемо.

Пам'ятайте – одне з найважливіших рішень, яке може суттєво збільшити продуктивність – це рішення про те, які проблеми і завдання ви зараз можете зняти зі списку, викреслити.

«Жити зі світлими та мудрими думками»

1. Спробуйте укласти свою добірку мудрих висловів, які викликають у вашій душі резонанс, які дають вам відчуття ясності та сили. Це можуть бути думки інших чи ваші власні, цитати з творів, священних текстів з духовної скарбниці людства, поезії та ін. І цю добірку можна завжди доповнювати...

2. Знайдіть зручний спосіб мати їх завжди під рукою, перед очима – запишіть на картці, впишіть до блокнота чи нотатника в телефоні, помістіть на головний екран вашого комп'ютера, зробіть стікер на холодильнику. Дозвольте цим посланням зайняти помітне місце у просторі вашого щоденного життя – так як запалену свічку ми ставимо на підсвічник, щоби її світло сяяло якнайширше...

3. Вивчіть їх напам'ять, навчіться тихо, повторно промовляти їх у вашій свідомості. Уявіть, що ці думки – наче дзвін – щоби він зазвучав, треба їх промовити і тоді дозволити цьому дзвону лунати, а серцю вашому резонувати у відповідь...

4. Повторюйте їх за потреби, коли налаштовуєтеся на день чи на справу, коли маєте час на прогулянку, коли працюєте, коли чекаєте, коли засинаєте. Тримайтеся за них у миті випробувань, як ми тримаємося за перила навісного мосту, переходячи над бурхливими ріками. Дозволяйте їм визначати перспективу сприйняття певних подій, або ж додавати енергії, якої потребуєте в цю мить – мужності, надії, вдячності і т.д.

5. Інколи нас поглинає вихор негативних думок, що затягують нас у відчай чи у паніку. В такі миті, ми розуміємо, що ці думки є некорисні, але часто не можемо їх зупинити. Одна з найкращих стратегій тоді може бути просто повторювати вислів мудрості про себе, що допомагає нам заспокоїти та зосередити наш розум та втримати штурвал життя у напрямку цінностей, напрямку корисних та ефективних дій.

Примітки:

- Пам'ятайте про силу мистецтва – інколи ці мудрі та світлі послання найкраще звучать музикою чи піснею. Інколи – втілені у малюнку, фотографії, скульптурі.

- Коли ви не знаєте, де їх знайти – можна завжди запитати у гугла :) Але вони є в кожній життєдайній культурі, у духовних традиціях людства, у фольклорі та мистецтві... Почніть шукати – вони поруч. І пам'ятайте, їх насправді не треба надто багато. Головне – не просто їх колекціонувати, а ними жити...

- Діліться цими висловами з іншими – зернятка мудрості не є для того, щоби лежати у скрині, вони є для того, щоби проростати у людській душі та трансформувати наше життя.

«Турбота про мозок і психічні ресурси»

З дитинства ми вчимося турбуватися про тіло, здоровий спосіб життя, але, на жаль, так мало ще знаємо про те, як берегти психічне здоров'я і ресурси нервової системи. Мозок є дуже важливим органом і в часи випробувань на нього лягає збільшене навантаження, тож нам особливо важливо забезпечити належну турботу про його стан. Десь у схожий спосіб, як водій турбується про те, щоби автомобіль був у доброму стані і був заправлений паливом – так само нам дуже важливо навчитися мудро турбуватися про мозок і поповнювати його ресурси.

Вказівки:

1. Мозок потребує достатнього та якісного сну. Це не розкіш – це час базового щоденного «клінінгу» для нервової системи. Сон відновлює ресурси мозку, реорганізовує пам'ять, він також вкрай важливий для здоров'я тіла. Тому пильнуйте достатній (потреба в різних людей і в різні періоди життя різна – в середньому 7-8 год.), регулярний та якісний сон.

2. Мозок, як і тіло, потребує здорового харчування. В цілому ті ж принципи здорового харчування, які корисні для тіла та серцево-судинної системи, діють і для мозку. Тож пам'ятайте про корисну їжу (та уникнення

шкідливої), і не лише про те, що ви їсте, але коли, скільки і як. Надмір є теж шкідливим. Споживайте їжу з уважністю, насолодою та вдячністю, і якщо є можливість – у доброму товаристві! І звісно не забувайте про достатнє вживання рідини – для мозку це також дуже важливо!

3. Наш мозок потребує регулярної фізичної активності! Дослідження вказують на те, що фізична активність має позитивний вплив на вироблення у мозку речовин, що передають сигнал між нейронами, а відтак сприяє навчанню, емоційній регуляції та психологічній стійкості. Фізична активність є теж чудовим способом зняти стрес, відновити сили, підняти настрій, більше того, навіть має ефект щодо лікування депресії та інших розладів. Тож не забувайте про це! Спорт, танці, прогулянки, фізична праця – способів багато – знайдіть свій.

4. Пам'ятайте теж про поживу для розуму і для «серця» – про роль ресурсних активностей. Десь так як наше тіло потребує балансу певних речовин у їжі, нам треба теж пильнувати у щоденному ментальному раціоні присутність і належне співвідношення такого роду активностей. Зокрема, щоби був час на навчання, пізнання нового, осмислення – бо наш розум спраглий вчитися! Час для стосунку з близькими людьми – наша душа потребує відчувати близькість і любов. Щоби була пожива для нашого «серця» – те, що творить певний емоційний стан, дозволяє відчувати зв'язок з цінностями – музика, поезія, художні фільми, духовні практики та ін. – бо наше «серце» прагне краси, любові та світла. Час на радість та святкування. Позитивні емоції дуже важливі! І щоби була тиша, усамітнення, час з природою. І теж трішки – можливості просто «побити байдики» – бо це для мозку чудовий спосіб «випустити пару».

5. Пам'ятайте теж, мозок потребує тренування і розвитку різних психологічних навиків. Десь так як при заняттях спортом ми тренуємо різні групи м'язів та систем організму, психіка має свої системи і вони потребують тренування і розвитку. Як і заняття спортом – це не завжди лише в насолоду, часом є відчуття втоми та монотонності, але регулярна практика поступово

дає ефект і врешті наша особистість і психологічні здібності розвиваються і нам не раз послужать, зокрема і у часи випробувань. Таких практик багато – знайдіть ті, що необхідні вам: це і практики майдфулнес-медитації, і техніки плекання вдячності, навички регуляції емоцій та коупінгу зі стресом, комунікації, творчості і т.д.

Примітки:

- Пам'ятайте про принцип регулярності, збалансованості і щоденного ритму турботи – це найкращий спосіб запобігання виснаженню.
- Важливо не лише давати мозку те, що він потребує, але і не давати чи обмежити шкідливе – і йдеться не лише про психоактивні речовини, зокрема алкоголь, але і про надмір новин, соціальних мереж, шуму і т.д.

Методи розслаблення тіла

Кінезіологічні вправи

Лобно-потилична корекція (Фронтально-акцепітальна корекція).

Одну долоню покладіть на потилицю, іншу – на лоб. Закрийте очі і подумайте про будь-якої негативної ситуації. Зробіть глибокий вдих-видих. Подумки уявіть собі ситуацію ще раз, але тільки в позитивному аспекті, обміркуйте і усвідомте те, як можна було б дану проблему вирішити. Після появи своєрідної «пульсації» між потиличної і лобової частиною самокорекція завершується глибоким вдихом-видихом. Вправа виконується від 30 с до 10 хв.

Промінь світла.

Направте яскравий промінь світла від ліхтарика в середину лоба. Тривалість вправи від 30 до 60 с. Під час вправи дивіться на чорний аркуш паперу.

Блискавка.

Проведіть рукою вздовж переднього серединного меридіана від нижньої губи до лобкової кістки, потім у зворотному напрямку (розстібаючи і застібаючи «блискавку»). Потім проведіть рукою уздовж заднього

серединного меридіана від верхньої губи до куприка і в зворотному напрямку (розстібаючи і застібаючи «блискавку» ззаду). Рухи проводити вгору-вниз кілька разів. Завжди закінчувати рухом вгору.

Ахілл.

Легко ущипніть обома руками обидва ахіллового сухожилля, потім м'яко погладьте підколінні сухожилля кілька разів, скидаючи в сторони і назовні.

Вуха.

М'яко розправте і розтягніть руками зовнішній край кожного вуха в напрямку вгору - назовні від верхньої частини до мочки вуха 5 разів. Помасажуйте ділянку від соскоподібного відростка за вухом у напрямку вниз до ключиці - 5 разів.

Стукотіння.

Зробіть масаж в області виличкової залози у формі легкого постукування 10-20 разів круговими рухами зліва направо.

Арт-терапевтичні практики

(за Т.Мірошник)

Методика «ДЕРЕВО»

Мета: знизити рівень напруги, включити фантазію, переключити увагу на дихання, на тіло, дати можливість прожити відчуття опори, заспокоїти, дати можливість наповнитися ресурсом.

Вік: від 6 років

Тривалість: 30 хв.

Інструменти: ватман чи папір А4, кольорові олівці, фломастери.

Інструкція:

Дитині пропонується уявити себе деревом.

Уяви, яке ти Дерево?

Давай запитаємо у цього Дерева де йому буде найкраще знаходитися, куди йому хотілося б переміститися або здійснити подорож? (Дитина може прикрити очі і проговорити).

Продемонструй, будь ласка, покажи образ, який ти уявляєш. Дитині пропонується показати образ Дерева через тіло.

Психолог допомагає дитині звернути увагу на стопи, відчуті їх, звертає увагу на те, щоб вони були міцно притиснуті до підлоги. Пропонується дитині уявити і відчуті, як від стоп іде міцне коріння в глибину, ніжки – міцний стовбур, маківку - яка витягується до гори - Дерево росте, тягнеться до Сонечка.

Давай послухаємо як дихає Дерево. Звертаємо увагу, як «дихає носик», проговорюємо. Також звертаємо увагу, що вдихаємо прохолодніше повітря, а видихаємо – тепліше, зігріте нами. Далі переводимо фокус уваги на животик. Допомагаємо дитині помітити, що на вдиху животок дитини наповнюється, злегка надувається, а на видиху – пірнає, ніби зникає. Можна запропонувати покласти ручку на животик і прислухатися, помітити, повідчувати, як повітря набирається на вдиху і вивільняється на видиху. Додаємо підсилення – глибший вдих і глибший видих коли живіт зовсім «ховається».

Давай прислухаємося, як співає дерево. Дітям пропонується зробити вдих (животик злегка надувся) і на видиху, втягуючи животик, прогудіти звук (у-у-у..., о-о-о... через складені «в трубочку» губки. Звертаємо увагу, що видихаємо повільно, довше, ніж вдихаємо.

Тепер уявімо, як Дерево від землі через корені бере поживні речовини, як наповнюється ними. Пропонуємо зробити вдих через стопи. Відчуті стопи, ніжки. Далі пропонуємо через маківку вдихнути сонячне тепло, промінчики сонця, енергію сонця (можна запропонувати дитині покласти ручку на голівку).

Далі пропонується уявити, що раптом, почав віяти вітер. Дерево наше з міцним корінням, міцним стовбуром зустрічає вітер. Пропонуємо

дитині зробити вдих – витягнути ручки догори. Видих потягнути ручки ліворуч. Вдих – догори, видих –руки праворуч. Зробити так кілька циклів дихання.

Яким тепер стало твоє Дерево? Як себе відчуває? Що хоче? Можливо його образ змінився? Дітям може захотітися додати дощичку для Дерева. Можна теж це програти, підставити долоні ні зустріч краплинам дощу, підняти їх догори.

Пропонуємо намалювати кольоровими олівцями кінцевий образ дерева.

Якщо працюємо з групою чи в парі – мама-дитина – можна запропонувати кожному учаснику на ватмані намалювати своє дерево і додати до малюнку важливі на їх погляд елементи: сонечко, хмаринки, травичку і т.д. Потім підписати малюнок.

Методика «Метелик»

Мета: знизити рівень напруги, відпустити агресію, страх, включити фантазію, розслабити тіло, зокрема, м'язи обличчя, відновитися, відпочити, створити позитивний настрій.

Вік: від 6 років

Тривалість: 30 хв.

Інструменти: ватман чи папір А4, кольорові олівці, фломастери. Можна використати кольоровий картон, клей ножиці, пластилін, блискітки та ін..

Інструкція:

Дітям пропонується лягти на підлогу. Якщо такої можливості немає – можна виконувати вправу сидячи.

Уяви себе на квітучій галявині. Відчуй, як твоя спинка доторкається до теплої землі, до травички. Відчуй, як легенький вітерець дає тобі приємну прохолоду, а ласкаве сонечко ніжно зігріває тебе. Твої ніжки, ручки, долоньки, обличчя розслабляються.

Ти відчуваєш, як пахнуть лісові ягоди, як навколо кружляють метелики у своєму легкому таночку.

Раптом ти помічаєш, як до тебе наближається один з метеликів. Уважно роздивися його. Який він, якого кольору, які у нього крильця, який у нього настрій.

Метелик приземлився тобі прямо на носик і хоче з тобою погратися!

Ти починаєш дмухати на носик собі, але робиш це дуже обережно.
(тричі)

Метелик сідає на підборіддя, а ти дмухаєш тричі на підборіддя.

Метелик зараз сідає тобі на ліву щоку і ти дмухаєш на ліву щоку.

Метелик сідає на праву щічку. Ти йому дуже сподобався, таким чином метелик спілкується з тобою. Ти дмухаєш тричі на праву щічку.

Метелик перемістився тобі на лоб і ти дмухаєш тричі на лоб.

Метелик сідає на ліву долоньку, на кожен пальчик. Потім на праву долоньку, на кожен пальчик. Дитині пропонується по черзі ворушити обережно кожним названим пальчиком.

Метелик здіймається і в знак подяки за ваше спілкування – махає тобі крильцями, посміхається і відлітає до своїх братиків та сестричок метеликів, залишаючи тобі в подарунок чарівну посмішку та гарний настрій.

Посміхнися і ти метелику у відповідь. Посміхнися так щиро, широко, як ти це зараз відчуваєш.

Відчуй подарований ним настрій у своєму серці.

Зроби глибокий вдих і на видиху відкривай очі.

Розкажи нам про зустріч з метеликом через малюнок.

Дітям пропонується зобразити метелика, з яким вони зустрілися на галявині або запропонувати уявити себе цим метеликом та намалювати, виготовити з паперу чи виліпити з пластиліну, оздобити його.

Також можна запропонувати створити колективний малюнок галявини з метеликами, яких уявили учасники.

Якщо учасники обирають різні матеріали для роботи – поєднати вироби та малюнки на одному ватмані. Створиться дуже цікава, оригінальна композиція, з індивідуальним баченням кожного учасника.

Дати назву малюнку, композиції.

Дітям можна запропонувати порухатися - політати, як метелики, помахати крильцями легко та невагомо.

Методика «Чарівний птах розправив свої крила»

Мета: знизити рівень напруги, зокрема в плечах, спині, в руках. Зняти втому, страх, переживання, включити фантазію, допомогти розкритися, відновитися.

Вік: від 6 років

Тривалість: 30 хв.

Інструменти: ватман чи папір А4, кольорові олівці, фломастери. Можна використати кольоровий картон, клей ножиці, пластилін, блискітки та ін.

Інструкція:

Уяви себе чарівним птахом, який був зачарований і довго спав.

Дитині пропонується стати на ноги, опустити руки вздовж тулуба, нахилити голівку донизу, стиснув лопатки, напружити спину.

Ось чари закінчилися, вийшло сонечко і наш Чарівний птах починає прокидатися, розправляти свої гарні крила.

Відкрий свої очі і поморгай ними 4 рази. Опустити плечі донизу, розіжми кулачки, якщо вони були стиснуті.

Підніми носик-дзьобик догори, донизу.

Поверни голівку вліво, а потім вправо.

Підніми ліву руку-крильце догори, праву руку-крильце догори.

Розітри гарненько свої крильці-долоні, відчуй як вони зігріваються.

Підніми ліву ніжку, зігнувши в коліні і затримайся в цьому положенні. Порахуй до 4.

Підніми праву ніжку, зігнувши в коліні. Порахуй до 4.

Зверни увагу на те, як Чарівний птах уміє тримати рівновагу.

Підніми ліву руку і праву ніжку. Порахуй до 4

Підніми праву руку і ліву ніжку. Порахуй до 4

Підніми дві руки догори одночасно і ліву ніжку. Порахуй до 4

Підніми дві руки догори одночасно і праву ніжку. Порахуй до 4

Стоячи міцно на обох ногах, починай повільно розкривати руки-крила. Нарахунок 4 догори і на рахунок 4 донизу. (Кілька разів)

Можна запропонувати на вдиху піднімати руки догори і на видиху їх опускати.

Зроби вдих і з видихом обійми себе крильцями і округи спину, потягни носик-дзьобик донизу. Вдих – розкрий широко руки-крила, потягни носик догори і прогни спинку. (2-4 рази).

Пофантазуй, яку пісню Чарівний птах може заспівати, які видавати звуки і піднімаючи руки-крила догори, прозвучи, прокричи чи заспівай так, як цей Чарівний птах.

Порухайся по кімнаті, махаючи руками-крилами, зображаючи Чарівного птаха в польоті.

За бажанням діти можуть намалювати Чарівного птаха, який розправив крила, виготовити з паперу чи зліпити з пластиліну. Можна поєднати всі малюнки та вироби в одну композицію, створивши спільний малюнок з фігурками птахів.

Дати назву малюнку, виробу, композиції.

Що хоче побажати Чарівний птах учасникам? Що хоче побажати тобі особисто? Можливо є ще хтось, кому побажання Чарівного птаха буде потрібним та приємним. Ти можеш це передати йому чи їй.

4.2. Технології формування стресостійкості в умовах кризових викликів

Ірина Сухіна

Наразі всім нам доводиться долати кризові виклики сьогодення, зумовлені війною. Багато людей відчують страх за своє життя чи життя близьких, тривожність та пригніченість – так виявляються наслідки хронізації стресу.

Для того, щоб підвищити власну стресостійкість та допомогти у цьому іншим варто розглянути, що таке стрес, які види стресу існують, які процеси запускаються в організмі під час дії стресу, які практичні технології існують для його подолання. Це важливо, для того щоб запобігти ризику виникнення посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

Нагадаємо, що вперше сформулював концепцію стресу у 1936 році канадський фізіолог Ганс Сельє. Він визначив його, як реакцію людини на будь-яке сильне роздратування, – зовнішнє або внутрішнє. Стресом можна вважати роздратування, яке перевищує межу витривалості систем організму.

Вважається, що стресостійкість – індивідуальна інтегративна, багатокomпонентна властивість особистості, яка дозволяє зберігати їй нормальну працездатність, бути ефективною, успішно досягати мети в складних емоціогенних обставинах, протистояти впливу стрес-факторів.

Загалом, стресостійкість – це якість особистості, яка характеризується здатністю протистояти стресовим факторам за період часу, необхідного для організації нових умов, в яких цей стресор не буде загрозливим.

Тривалий вплив екстремальних умов призводить, на думку дослідників, до негативних психічних станів зі змінами в поведінковій, пізнавальній та емоційній сферах. Багато психічних станів, що спостерігаються при виникненні екстремальних ситуацій, можуть бути віднесені до групи психогенних розладів. Найчастіше це різноманітні невротичні і патохарактерологічні реакції, неврози і реактивні психози. Загальна особливість усіх цих розладів полягає в тому, що вони мають

ситуативно зумовлений характер. Їхня інтенсивність залежить від характеру патогенних обставин, зокрема від специфіки факторів обстановки, гостроти й сили їхнього впливу, а також смислового змісту психотравми. Отже, критеріями стресостійкості останнім часом вважають: здатність до соціальної адаптації, забезпечення успішної самореалізації, досягнення життєвих цілей.

В умовах стресу в людини активізуються три основні критерії адаптаційних механізмів, що забезпечують нормальне функціонування організму: фізіологічні, біохімічні і психологічні. Надзвичайно велику увагу дослідники приділяють аналізу механізмів дії стресу на біологічному рівні. Здатність людини формувати стійку стресову напругу і за її допомогою здійснювати боротьбу, досягаючи позитивного результату, пов'язана зі здатністю вищих відділів мозку підтримувати активність симпато-адреналової системи, вираженістю її стимулювальних впливів на систему «гіпофіз – кора – наднирники», функціональними можливостями останніх та іншими факторами.

Низькі функціональні можливості структур мозку, що запускають симпато-адреналову і гіпофізарно-надниркову системи, а також слабкість саме цих систем обмежує стресову реакцію, призводять до швидкого виснаження організму в пошуках шляхів уникнення небезпеки, відповідно, до розвитку важких розладів і захворювань.

Загальними для багатьох досліджень стану стресу є наступні положення:

1. Постійне переживання стресу сприяє розвитку низки захворювань.
2. Стійкість до розвитку стресу й стресогених захворювань залежить від індивідуально-особистісних особливостей.
3. Постійне переживання стресу й інших несприятливих функціональних станів приводить до несприятливих змін емоційно-особистісної сфери.

4. Схильність до розвитку стресу й стресогених захворювань може бути посилена характером професійної діяльності.

Стадії стресу

Існує 3 основні стадії стресу (за Г.Сельє). Перехід з однієї в іншу може зайняти багато років, а може – 2 години. Усе залежить від заряду стресових чинників, які ми переживаємо, і наших внутрішніх ресурсів.

Стадія тривоги, у якій пущені в дію всі захисні сили організму. Її іноді називають «стресом очікування» або «передстартовою лихоманкою». Такий, наприклад, стан студентів перед іспитами, спортсменів на старті, хворих напередодні операції. Треба пам'ятати, що, чим сильніше хвилюється людина на цьому етапі, тим гірше вона буде захищена надалі: розтративши енергію і втративши сили, вона стає схожою на спортсмена, який «перегорів» на старті. З іншого боку, збереження «олімпійського» спокою тягне за собою брак мобілізації сил, необхідних для боротьби зі стресом.

Стадія поступового пристосування до важкої ситуації й активний опір. На цій стадії організм переходить у новий гомеостатичний стан відповідно до нових умов впливу. Але за це ми платимо енергетичними, фізіологічними й біологічними ресурсами.

Стадія нервового й фізичного виснаження. Це найнебезпечніша фаза – наслідок непоправної розтрати енергії на двох попередніх стадіях. Надмірні або тривалі стресові перевантаження, що підводять до третьої стадії, – украй небезпечні, оскільки можуть призвести до різних захворювань організму і психіки («хвороб стресу») – депресій і неврозів, гіпертонії й діабету, інфаркту міокарда та інсульту, порушень імунної системи.

Перша стадія – тривоги

Інтенсивно виробляється адреналін, щоби запустити швидкі реакції боротьби, збільшується серцевий ритм.

Гіпоталамус провокує мимовільні функції органів – можуть підвищитися температура тіла чи артеріальний тиск, посилюватися потовиділення, дихальна функція, розширюються зіниці. Якщо дитина

перебуває в стресі, вона не може сфокусуватися на навчанні й, зокрема, на точці, що близько, – тобто читати, – бо в неї вмикається периферійний зір, який оцінює загрози з боку.

Також підвищується рівень натрію та калію і знижується кількість магнію й кальцію. Коли знижується рівень кальцію, часто знижується й рівень цукру в крові і з'являється потяг до солодкого. Якщо ви хочете солодкого, можна спробувати випити капсулу кальцію і бажання зникне.

Вітаміни групи В і С окислюються і швидко закінчуються. Тому вони потрібні для підтримки організму. Щитовидна залоза підвищує рівень гормонів, які, зі свого боку, підвищують вироблення енергії. Також змінюються вироблення інсуліну та робота підшлункової залози. Дисбаланс цукру призводить до знесилення. Зазвичай люди вирішують це, вживаючи солодкі напої або продукти, які містять багато вуглеводів. Саме тому, що люди вважають, що потяг до цих продуктів – це нормально, перша стадія стресу часто проходить непомітно, переходячи до другої.

Такий стан не вважається патологічним, тому людина намагається сама з ним впоратися. Наприклад, якщо не може вранці нормально прокинутись, то п'є каву, аби стимулювати роботу наднирників, а ті маскували первинні ознаки втоми.

Втома на першій стадії зазвичай помірна й виникає вранці або після обіду. Це – перші дзвіночки, що треба попрацювати зі своїм рівнем стресостійкості. Також можуть з'являтися м'язова напруга, спазми в животі, холодні руки та ноги, подразнений кишківник, непереносимість глютену, головний біль, ломота, перепади настрою. Як тільки подія закінчується, організм відновлюється – і людина повна сил і бажання щось робити.

Друга стадія – спротиву

Стресові події більше не епізодичні. Людина переходить до хронічного стресу. Організм постійно піддається навантаженню, збільшуючи обмін речовин і потребу в енергії. Через постійну активність організм більше не

може відпочивати й поповнювати ресурси. Навіть якщо в людини є можливість відпочити, вона не може заснути й розслабитися.

Таких людей називають гіперактивними – вони постійно мають перебувати в русі. У них може бути навіть залежність від стресу, від стану збудження та адреналіну. Ендорфіни, до слова, працюють як знеболювальне для організму. Вони виділялися в первісних людей на випадок, якщо поранить тварина.

Люди можуть несвідомо відтягувати дедлайни, аби перебувати в постійному стресі, й залежати від ендорфінів та адреналіну. До того ж можуть бути більш залежними від кофеїну, енергетичних напоїв, шоколаду та інших продуктів із великою кількістю рафінованого цукру. Це – аби не перейти до третьої стадії стресу, але й не повернутися до першої.

На цій стадії наднирники можуть припинити відповідати потребам організму щодо виділення кортизолу (гормону стресу). Ми ще нормально можемо виконувати щоденні функції, але наприкінці кожного дня зазвичай відчуваємо величезну втому. Незважаючи на нічний відпочинок, уранці людина не відчуває, що відпочила, є тривожність і переживання через дрібниці, людину легко роздратувати, з'являються безсоння, часті прокидання, можуть розвиватися різні інфекції, у жінок може початися порушення менструального циклу, повільний обмін речовин.

Також можуть бути головокружіння, затуманена свідомість, нудота, почервоніння, підвищене потовиділення, розширення судин, підвищення рівня гестаміну, сповільнюється фізіологічна активність наднирників, зменшується насичення клітин водою, може з'явитися гіпоглікемія.

Третя стадія – виснаження

Організм, проходячи через дві попередні стадії, більше не може компенсувати зовнішні стресові чинники і переходить до фази виснаження. Проявляються хронічні симптоми, стійкі до звичайних методів лікування.

Коли небезпека стає природною частиною життя, завдання мозку – виявити і відреагувати на неї.

Сенсорна інформація про навколишній світ надходить через очі, ніс, вуха і шкіру. Ці відчуття зливаються в таламусі – ділянки всередині лімбічної системи. Таламус передає цю інформацію в мигдалину й кору головного мозку.

Головна функція мигдалеподібного тіла, яке називають димовим датчиком мозку або сторожовим собакою, – визначити, чи важлива для виживання інформація, що надходить.

Коли мигдалеподібне тіло відчуває загрозу – воно одразу посилає повідомлення в гіпоталамус і стовбур мозку, щоби вегетативна нервова й система гормонів стресу зайнялися управлінням реакції тіла. Тоді, як ми розуміємо, що відбувається, наше тіло може бути вже в русі.

Але префронтальна кора після обробки сигналу від таламуса й рішення, що ця подія не є для нас небезпечною, може заспокоїти мигдалину й зупинити стресовий механізм.

З огляду на те, що префронтальна кора повністю запускається в роботу (через мієлінізацію – покривання нейронів мієліном, білою речовиною) до років 25–30, ми можемо помічати в підлітків реакції, які не відповідають стимулу. І з цієї причини разом з антистресовими методиками необхідно використовувати методи з розвитку функцій префронтальної кори:

Є дослідження, що доводять зв'язок між заняттям музикою й розміром дорсолатеральної ділянки префронтальної кори, яка бере участь у формуванні самоконтролю й управлінні поведінкою.

Можливість повправлятися в управлінні поведінкою дають заняття, що вимагають дисципліни, терпіння й самовладання. Опануйте музичний інструмент, вивчіть незнайомий мову, займіться незвичним спорту тощо.

Щоби змусити працювати префронтальну кору, можна спеціально вибирати статичні незручні пози з йоги, у такому положенні утримувати увагу складніше.

В цілому, розрізняють два види стресу: гострий, або еустрес, та хронічний, його ще називають дистресом. Еустрес – це свого роду

«хороший» стрес. Він активізує функціональні резерви організму, сприяє адаптації та, врешті-решт, ліквідації самого стресу. Еустрес нетривалий, завдяки чому організм активує свої системи для «збереження життя», але не встигає їх вичерпати, тому згубного впливу еустрес не завдає. Дистрес – це «шкідливий» стрес, внаслідок якого вичерпуються захисні сили організму та зриваються механізми адаптації, організм слабшає, що призводить до розвитку різних захворювань.

Спостереження показали, що найбільш важливими чинниками, які стимулюють розвиток стресу є:

- потенційно загрозлива для життя та здоров'я ситуація з невизначеною тривалістю;
- самоізоляція;
- загрозливий інформаційний фон з надлишком суперечливої інформації;
- невизначеність, пов'язана з економічною ситуацією в цілому і з сімейним бюджетом зокрема.

Також на розвиток стресостійкості впливають наступні індивідуально-особистісні властивості:

1. *Властивості темпераменту.*

- *Нейротизм.*

Відмічається, що високий рівень нейротизму є показником емоційної нестійкості індивіда, емоційної лабільності, невірноваженості нервово-психічних процесів, що виявляється у високій збудливості, реактивності, низькому порозі переживання дистресу і переважанні негативно забарвлених емоційних станів. Емоційна нестійкість є однією з детермінант нервових зривів.

- *Емоційна реактивність.*

Дана властивість темпераменту характеризує швидкість виникнення нервового збудження. Високий рівень реактивності підвищує ризик виникнення емоційного вигорання.

- Тривожність

Така індивідуальна особливість відображається у схильності людини до частих інтенсивних переживань тривоги та низькому порозі їх виникнення. Високий рівень особистісної тривожності часто призводить до неадекватного сприйняття та реагування на події, що підвищує ризик виникнення стресу.

- Інтровертованість.

Відомо, що інтроверти менше схильні до комунікації взагалі, у ситуаціях повсякденного тривалого спілкування вони відчують більшу, порівняно з екстравертами, емоційну напругу, пов'язану з інтенсивним, насиченим подіями та емоціями повсякденним життям. Тому вони швидше виснажуються.

- Толерантність до ситуації невизначеності.

Мається на увазі схильність людини фрустраційно реагувати на складні ситуації. Низька толерантність, тобто швидке виникнення стану фрустрації, позитивно корелює з високим рівнем стресу, зумовлюючи виникнення й розвиток вигорання.

2. Особистісні характеристики:

- Локус контролю.

Це схильність індивіда пояснювати виникнення значущих подій життя зовнішніми або внутрішніми причинами. Внутрішній (інтернальний) локус відзначається більшою стресостійкістю.

- Самоефективність.

Вона відображається у впевненості людини щодо своєї спроможності вирішувати завдання, що постають перед нею, адекватним способом. Люди, які негативно оцінюють самоефективність, схильні відчувати себе нещасливими й не задоволені життям узагалі, акцентують увагу на своїх невдачах і поразках, відчують незахищеність перед життям та неспроможність щось у ньому змінити. Зрозуміло, що чим ближча оцінка цієї характеристики до негативного полюса, тим вищі показники стресу.

- *Самооцінка і самоповага.*

Вказані особистісні особливості відображають ставлення людини до себе, що виражається в прийнятті своїх особистісних особливостей, задоволеності собою. Негативна самооцінка зумовлює вразливість і схильність до сприймання найменших дрібниць як глобальних та невирішуваних проблем. Зрозуміло, що негативна самооцінка й відсутність самоповаги пов'язані з низькою стресостійкістю.

- *Рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції емоцій і поведінки.*

Так, низький рівень розвитку саморегуляції неодмінно супроводжується стресовими переживаннями;

- *Тип подолання стресових ситуацій.*

Зокрема невміння долати стреси унеможлиблює адекватне реагування на них, зумовлює розвиток особистісного дисбалансу й накопичення виснаження. Володіння більшою варіативністю способів подолання стресу та винахідливість у їх застосуванні дають можливість адекватно їх використовувати, що підвищує особистісну ефективність і збільшує стресостійкість;

- *Поведінковий патерн.*

Він характеризується поєднанням таких особистісних рис, як висока амбіційність, агресивність, прагнення до змагальності, нетерплячість. Такі особистісні властивості, провокують появу конфліктів і стресів та сприяють їх ескалації;

- *Наявність інтересів.*

Люди, що мають ще й інші, крім сім'ї, інтереси та інші сфери самореалізації, менш схильні до стресів та вигорання, бо мають ширше коло для задоволення потреб і реалізації цілей.

Розглянемо методи гармонізації, спрямовані на *рівні* регуляції психофізичного стану при тривалому стресовому навантаженні:

1) *фізіологічний;*

2) *емоційно-вольовий;*

3) *ціннісно-смиловий*

Так, *Фізіологічний рівень регуляції психофізичного стану* (вплив на фізичне тіло) передбачає:

- достатньо тривалий і якісний сон;
- збалансоване, насичене вітамінами і мінералами харчування;
- достатнє фізичне навантаження;
- фітотерапія;
- масаж;
- терапія кольором;
- ароматерапія;
- дихальні вправи;
- водні процедури та ін.

Емоційно-вольова регуляція психофізичного стану (вплив на емоційний стан) включає:

- гумор (сміх позитивно впливає на імунну систему);
- музика (класична чи будь-яка улюблена);
- спілкування з друзями;
- перегляд кінострічок (улюблених фільмів, комедій);
- заняття улюбленою справою, хобі;
- спілкування з природою, тваринами;
- медитації, візуалізації, аутотренінги;
- арт-терапія та ін. практики.

Ціннісно-смиловий рівень регуляції психофізичного стану:

- самоусвідомленість;
- самоприйняття;
- саморегуляція;
- асертивність;
- емоційний інтелект;
- психогігієна.

Для покращення фізичного самопочуття і відновлення сил батькам дітей з ООП було запропоновано використовувати спеціальні вправи з цигун-гімнастики (наприклад, «Вогняна куля») та масаж (як класичний масаж, так і масаж біологічно активних точок на руках і ногах – су-джок; ходьба босоніж по землі та ін.). А для заспокоєння ми радили використовувати вправи з йоги, наприклад «Собака писком донизу», фітотерапію (порадившись з лікарем) та ароматерапію (запахи апельсину, бергамоту діють на нервову систему збуджуючи, з'являється відчуття приливу сил; запахи лаванди, анісу, шавлії діють заспокійливо, допомагають зняти нервові напруження).

Для того, щоб зняти нервові напруження та роздратування варто виконувати: дихальні вправи (заспокійливе з подовженим видихом дихання зменшує надлишкове збудження і нервові напруження; мобілізуюче дихання з збільшеним вдихом допомагає подолати в'ялість, сонливість), водні процедури (контрастний душ, ванна), арт-терапію та ін.

Наголосимо на важливості розвитку емоційного інтелекту, самоусвідомлення самоприйняття. Для цього застосовувались спеціальні тренінгові вправи. Так, зокрема, були задіяні наступні складові емоційного інтелекту: внутрішньо особистісна сфера (розвиток навичок розуміти себе, управляти собою – самоаналіз, самоповага тощо); міжособистісна сфера (наші суспільні навички, здатність взаємодіяти та налагоджувати стосунки з іншими – емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні взаємовідносини); сфера адаптивності (здатність бути гнучким та реалістичним і вирішувати проблеми по мірі їх виникнення (розуміння дійсності, гнучкість тощо); сфера вміння вправлятися зі стресом (здатність витримувати стрес та контролювати свої імпульси) та загальний настрій (здатність бути задоволеним життям, приносити задоволення іншим, з ентузіазмом віддаватися захопленням тощо).

Підкреслимо важливість бесід про емоційну культуру в родині та розвиток емоційних здібностей. Емоційна культура потребує постійного самоаналізу, вимагає уважного, усвідомленого ставлення до всього, що

відбувається в сім'ї, потребує вчасної інтерпретації повсякденного досвіду. Треба розуміти, що саме викликає стрес, як ми на нього реагуємо, що саме відчуваємо, як на наші емоції відгукується партнер по спілкуванню, чим ми заражаємо його та всіх, хто навколо нас. Такий аналіз необхідний для розвитку емоційних здібностей.

До емоційних здібностей, крім здатності до самоаналізу та саморегуляції емоційних станів, належить також асертивність. Асертивна людина вміє точно виражати свої бажання та наміри, оскільки вчасно визначає, що саме вона відчуває в певній ситуації. Вона легко контролює власні імпульси, щоб виявити їх належним чином. Головною ознакою асертивної людини є її здатність захищати свої права, свою справу, свої переконання і водночас повага до поглядів партнера по спілкуванню. У сім'ї дуже важливо вміти чітко висловлювати свої проблеми, не забуваючи разом з тим про стан іншої людини, її актуальні потреби, можливу втому, наявність у неї власних планів тощо.

Важлива емоційна здібність, яку потрібно розвивати в собі, це автономність, тобто відсутність емоційної залежності від іншого. Незалежна людина вміє керувати собою, планувати майбутнє, робити життєво важливі вибори. Незалежність розглядається у ракурсі здатності спиратися на впевненість у собі, свою внутрішню силу, як прагнення задовольняти очікування та обов'язки.

Самоповага передбачає не лише здатність цінувати свої позитивні риси, а й уміння бачити свої обмеження, свої негативні характеристики і, все ж таки, добре думати про себе. Людина, яка дійсно себе поважає, знає про свої слабкості і подобається собі навіть із ними, не потребує маскування, не прикрашаючи себе штучно. Вона знає про зворотний бік своїх достоїнств і вибачає собі певні недоліки. Той, хто себе поважає, відчуває, що він задоволений собою і своїм життям. Той же, кому самоповаги не вистачає, страждає від невпевненості, несамостійності і неповноцінності.

Розвиваючи власну емоційну культуру, бажано не забувати про самореалізацію, здібності і таланти. Це дозволяє розкрити свій потенціал, проявити і розвинути обдарованість.

Незважаючи на те, що втрата самоконтролю, низька емоційна стійкість пов'язані з типологічними особливостями нервової системи (належність до слабого типу нервової системи; виражена слабкість процесів гальмування; низька рухливість основних нервових процесів), здатність до саморегуляції формується протягом життя, а значить її можна розвинути.

Рекомендується скласти список того, що розслаблює, надихає, дає відчуття радості, душевного комфорту і втілювати його у життя хоча б по одному пункту кожного дня. А також гарною практикою є ведення «Щоденника вдячності», де потрібно фіксувати всі позитивні моменти кожного дня, за які можна подякувати.

Отже, нами були висвітлено поняття стресу, стадії протікання, розглянуто основні чинники, які його викликають та особистісні властивості, що впливають на стресостійкість. Також наведено методи та практичні технології, спрямовані на гармонізацію психофізичного стану та підвищення рівня стресостійкості.

Наразі ми пліч-о-пліч наближаємо нашу перемогу. Тож тримаємо стрій і гартуємо нашу стресостійкість!

ТЕХНІКИ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ

Практика усвідомленості «Лобно-потиличний контур»

Треба покласти одну руку на чоло, іншу – на потилицю і думати про проблему. Так ми заспокоюємо лобні долі, які відповідають за мислення, комунікацію, управління емоціями, рішення та самоконтроль. Так треба посидіти в тиші кілька хвилин, пережити наново ситуацію, подумати, які емоції та відчуття в тілі, і постаратися все відпустити.

Можна заплющити очі й уявити раму від картини. Туди треба «скинути» все неприємне: відчуття тіла, ситуацію, емоцію, запахи та звуки,

пов'язані з подією. Тоді подумки треба підпалити цю раму разом з усім неприємним.

Далі треба подумки намалювати нову раму, у якій уявити, як ви повному та впевнено почуваетесь в цій ситуації або як би ви хотіли, аби вона відбулася. Так ми закладемо новий образ у мозок.

За цією схемою можна працювати і з майбутніми подіями. Якщо вас лякає виступ на публіці, можна уявити всі страхи в рамі і “спалити” їх. А опісля в новій рамі уявити, як ви хочете, щоби відбувся виступ.

Для активації симпатичної нервової системи

Цю техніку, як правило, використовують уранці, щоб підбадьорити себе.

Треба скласти руки в кулаки. Нижній бік кожного кулака – це 13-та точка. Тепер, перебираючи кулаками, треба швидко стукати по нижній точці зімкненого кулака іншим кулаком. Водночас, треба робити глибокі вдихи й нормально видихати. Також можна протягом 6-ти секунд плавно вдихати, а потім – протягом 6-ти секунд повільно видихати.

Поглянемо, де які точки на тілі на рис.1

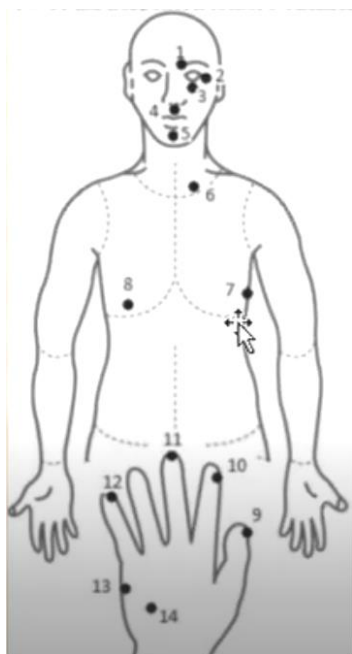


Рис.1

1. Точка незахищеності (небезпеки)
2. Точка розчарування

3. Точка тривоги (занепокоєння)
4. Точка стресу (потрясінь)
5. Точка придушених емоцій (жалю)
6. Точка страху
7. Точка заниженої самооцінки (самоповаги)
8. Точка гніву (злості)
9. Точка печалі
10. Точка впертості (жорстокості)
11. Точка подавленої сексуальності
12. Точка образи, болю (прощення)
13. Точка емоційного балансу
14. Точка неврологічного балансу

Про прийняття важкої ситуації

Необхідно згадати ситуацію, яка вас бентежить, згадувати її має бути неприємно; потрібно дати оцінку, на скільки вам за 10-бальною шкалою це неприємно згадувати, де 0 – відсутність неприємних відчуттів, а 10 – максимальний рівень. Ви маєте оцінити саме неприємні відчуття, а не важливість ситуації. Наприклад, курс долара підскочив удвічі, важливість цієї події для будь-якої людини – 10 балів. Але коли ви згадуєте це, неприємних відчуттів може не виникати, що буде відповідати 0 балів.

Продовжуючи згадувати неприємні відчуття, необхідно постукувати по **всім** точкам з одночасним промовлянням афірмації «Я люблю і приймаю себе разом із моїм... (наприклад, страхом або будь-якою іншою емоцією), на найглибшому рівні, із самого першого разу, коли відчув... (наприклад, страх або будь-яку іншу емоцію). І тепер я вибираю відпустити свій... (наприклад, страх або будь-яку іншу емоцію) і вибираю щастя, любов, радість, гармонію, захищеність».

Зробити глибокий вдих через ніс і глибокий видих через рот. Додатково простукувати по точках №13 (нижній бік кожної долоні), промовляючи слова: «Я люблю і приймаю себе, навіть якщо я втратив свою

енергію, на найглибшому рівні, із самого першого разу, коли втратив її. І тепер я вибираю повернути мою енергію».

Зробити глибокий вдих через ніс і глибокий видих через рот.

Потім людина повторно згадує неприємну ситуацію й оцінює неприємні відчуття за 10-бальною шкалою. Як правило, ступінь неприємних відчуттів зменшується.

Простукування і промовляння афірмації треба робити доти, поки рівень неприємних відчуттів під час згадування про ситуацію не знизиться до 0–1 балів. Як тільки рівень знизиться до 0–1 балів, переходимо до наступного етапу.

Треба згадати цю ж неприємну ситуацію. Уявити, як ви хотіли би себе в ній почувати, як хотіли би думати, діяти. У ситуації змінювати нічого не потрібно. Еталонним варіантом є спокій, впевненість, захищеність. Утримувати цей позитивний образ протягом усієї подальшої процедури: одночасно лівою рукою стимулювати обидві точки №6 (ключиці), а правою – точку №14 (на зовнішній стороні долоні приблизно на середині під вказівним пальцем) на лівій руці.

Одночасно з цим:

- заплющити очі;
- розплющити очі,
- подивитися донизу ліворуч, потім – донизу праворуч;
- зробити велике коло очима за годинниковою стрілкою й назад;
- швидко рухати очима 10 разів зліва направо й назад;
- повільно підняти очі від низу до верху;
- рахувати назад від 53 до 41 або виконати будь-яку арифметичну дію;
- відтворити про себе будь-яку музику;
- згадати різні кольори, запахи, смаки;
- у незвичайний спосіб зробити дихальні рухи.

За суттю, потрібно створити позитивний образ того, як ви хочете себе почувати в негативній для вас ситуації, й так «перепрограмувати» ділянки мозку, де лежить патологічний умовний рефлекс, у потрібну для вас форму. Різними діями ви активуєте різні відділи головного мозку (згадування різних кольорів – потиличну кору, арифметичні дії – ліву півкулю, згадування музики – праву півкулю тощо).

Повторювати техніку потрібно 3–8 разів на день у протягом 2-х тижнів.

Зняття стресу від читання

Одночасно треба робити таке:

Покласти одну долоню на пупок;

Іншою рукою масажувати точки K27 (з двох боків грудної клітки під ключицями);

Прослідкувати очима в усіх напрямках: по колу за годинниковою стрілкою, потім – по колу проти годинникової стрілки, вгору, вниз, зрештою – зосередитися на найближчій точці, потім – на найдалшій);

Водночас, уголос називати букви алфавіту за порядком.

За хвилину треба змінити руки місцями й далі виконувати вправу.

Медитативна техніка

Спочатку масуємо точки №3, які розташовані на кістці під очима, на рівні зіниці, заплющуємо очі. Далі хтось повільно зачитує вам: «Уявіть, що ви – частина Землі, наприклад, скеля. Асоціація елемента Земля – нейтральність. Відчуйте в собі повну тишу, просто спостерігайте. Ви повністю з'єднані з матінкою-землею. Усе негативне йде. Ми на 100% нейтральні, повна тиша всередині, немає думок. Зробіть глибокий вдих носом і глибокий видих ротом».

Далі масуйте точки під ключицями й нехай хтось зачитає: «Уявіть, що ви – вода: річка, океан, водоспад, хмара. Асоціація елемента «вода» – зміни, пристосованість. Треба у своїй свідомості пройти весь цикл змін *води*. Відчуйте себе серед хмар у вигляді найменшої краплі води. Опісля ви об'єднується з іншими крапельками – і падаєте на землю у вигляді дощу.

Краплі дощу падають на землю й поєднуються з іншими краплями, об'єднуються в потічки. Опісля потічки впадають у річку, в океан. Вода починає випаровуватися з поверхні й піднімається вгору, до хмар. Ви – вода, ви можете пристосуватися до будь-яких ситуацій: ви гнучкі, текучі, змінюєте форму, агрегатний стан: пар, рідина, льод, сніг, ви адаптуєтесь й завжди знаєте, у якому напрямку рухатися. Але завжди повертаєтесь до джерела – додому. Зробіть глибокий вдих носом і глибокий видих ротом».

Далі масуйте точки №8, що під грудьми, а хтось нехай повільно читає: *«Уявіть, що ви – дерево, у вас є коріння, яке росте глибоко в землі. Дерево змінюється, проходячи через 4 сезони в році. Асоціація елемента «дерево» – природа. Уявіть, що зараз весна – і ви прокидаєтесь після зими, ви квітнете, у вас з'являється нове листя. Настає літо, і ви починаєте давати плоди, на ваших гілках фрукти наливаються соком та нектаром. Опісля настає осінь, ваше листя змінює колір, ви починаєте його втрачати, з кожним днем стає все холодніше. І настає зима. Це – час відпочинку, відновлення сил, регенерації, очищення. Опісля знову настає весна. Ви знову прокидаєтесь і квітнете. Зробіть глибокий вдих носом і глибокий видих ротом».*

Далі масуйте або стукайте по точках №10, що на великих пальцях. Хтось нехай читає: *«Уявіть, що ви – алмаз, один із найтвердіших мінералів на планеті. Асоціація елемента «метал» – весь наш потенціал. Ви бачите себе прекрасним діамантом, сповненим потенціалу. У вас дуже багато боків – деякі з них відполіровані, деякі – тільки треба буде виявити й відполірувати. І ви розумієте, що у вас багато талантів, про які ви знаєте. Але ще більше талантів будуть відкриті. Може, у вас живе письменник чи художник, дослідник чи той, хто опікується іншими. У вас так багато можливостей і безмежний потенціал. Зробіть глибокий вдих носом і глибокий видих ротом».*

Далі масуйте або стукайте по точках №13. Хтось читає: *«Уявіть, що ви – вогонь, ваше полум'я очищує. Або можете уявити, що ви – вулкан, повний*

вогню, пристрасті та любові. Асоціація елемента «вогонь» – очищення. Вогонь горить усередині вас, він очищає минуле, ваш розум. Полум'я розцвітає всередині вас. У цьому полум'ї згорає весь негатив – усе те, що вам не треба, що неприємно. Полум'я зцілює серце для нової любові. Відкрийте в собі пристрасть і любов до всього всередині вас. Зробіть глибокий вдих носом і глибокий видих ротом».

Насамкінець, на рівні серця уявно малюємо горизонтальну вісімку. Можна сказати: *«Я – той, хто я є»*. Адже важливо сприймати себе.

РЕЛАКСАЦІЙНІ ВПРАВИ

Вправа «Релаксація на контрасті»

Щоб ефективно зняти м'язове напруження, спочатку треба його посилити. Якщо обстановка навколо напружена й ви відчуваєте, що втрачаєте самовладання, цей комплекс можна виконати прямо на місці, за столом, практично непомітно для навколишніх.

1. Так сильно, як можете, напружте пальці ніг. Потім розслабте їх.
2. Напружте й розслабте ступні ніг.
3. Напружте й розслабте гомілки.
4. Напружте й розслабте коліна.
5. Напружте й розслабте стегна.
6. Напружте й розслабте сідничні м'язи.
7. Напружте й розслабте живіт.
8. Розслабте спину й плечі.
9. Розслабте кисті рук.
10. Розслабте передпліччя.
11. Розслабте шию.
12. Розслабте лицьові м'язи.
13. Посидьте спокійно кілька хвилин, насолоджуючись повним спокоєм. Коли вам здається, що повільно пливете, то ви повністю розслабилися.

Вправа «Піджак на вішалці»

Зняти напруження в м'язах можна не лише, лежачи або сидячи, а й стоячи чи навіть ідучи. Для цього достатньо уявити себе «без кісток», зробленим ніби з гуми, або уявити своє тіло піджаком, що висить на вішалці. Порухайте тілом, яке, наче вільно висить на хребті. Відчуйте, як вільно гойдаються руки, плечі, тазовий пояс, коли ви рухаєте хребтом.

Коли людина хвилюється, її дихання прискорюється і стає поверхневим. Щоб не допустити надмірної емоційної реакції під час стресових ситуацій, потрібно стежити за тим, щоб дихання залишилося глибоким і повільним.

Вправа «Ритмічне дихання»

Помітивши, що ви починаєте хвилюватися, напружуватися, обурюватися, починайте дихати за таким принципом: вдихаючи, рахуйте до трьох, видихаючи, також рахуйте до трьох. Потім спробуйте зробити видих іще тривалішим: видихаючи, рахуйте до п'яти, до семи тощо.

Вправа «Рахунок»

Цю вправу можна робити в будь-якому місці. Потрібно сісти зручніше, скласти руки на колінах, поставити ноги на землю й знайти очима предмет, на якому можна зосередити свою увагу.

1. Почніть рахувати від 10 до 1, на кожному рахунку роблячи вдих і повільний видих. (Видих має бути помітно довше вдиху.)

2. Заплющіть очі. Знову порахуйте від 10 до 1, затримуючи подих на кожному рахунку. Повільно видихайте, уявляючи, як з кожним видихом зменшується й нарешті зникає напруження.

3. Не розплющуючи очі, рахуйте від 10 до 1. Цього разу уявіть, що видихуване вами повітря пофарбоване в теплі пастельні тони. З кожним видихом кольоровий туман стає густішим, перетворюється на хмари.

4. Пливить ласкавими хмарами доти, поки очі не розплющаться самі.

Щоб знайти потрібний ритм рахунку, дихайте повільно й спокійно, відгороджуючись від усіляких хвилювань за допомогою уяви. Цей метод дуже добре послаблює стрес.

Через тиждень почніть рахувати від 20 до 1, ще через тиждень — від 30, і так до 50.

В основу наступних методів психологічної саморегуляції покладено роботу з образами уяви для регуляції емоційного стану людини. Адже свідомо створені образи впливають на організм людини майже так само, як і реальний досвід.

Вправа «Стирання інформації»

Розслабтеся. Заплющте очі. Уявіть, що перед вами лежить чистий аркуш паперу, олівці, гумка. Подумки намалюйте на аркуші негативну ситуацію, яку б вам хотілося забути. Це може бути реальна картинка, образна ситуація. Подумки візьміть гумку й послідовно «втирайте» з аркуша цю негативну інформацію, доки не зникне ця картинка. Знову заплющте очі й уявіть собі той самий аркуш паперу. Якщо картинка не зникла, знову візьміть гумку й «втирайте» її до повного зникнення.

Такі методи використовують також задля зниження концентрації уваги на стресогенному чиннику.

Вправа «Ворона на шафі»

Якщо певна людина викликає у вас негативні емоції, а вам доводиться взаємодіяти з нею, можна зменшити своє напруження, подумки домальовуючи реальну картину ситуації. Наприклад, уявіть цю людину дуже маленькою, у смішному вбранні або розташуйте її на значній відстані від себе, у дивному місці, змініть в уяві тембр її голосу тощо. Тобто віднайдіть такі доповнення до психотравмувальної ситуації, що зроблять її кумедною або незначущою для вас.

Вправа «Настрій»

Кілька хвилин тому ви почули погану новину чи закінчилася неприємна розмова...

Як зняти неприємний осад? Візьміть фломастери. Розслаблено, лівою рукою намалюйте абстрактний малюнок: кольорові нитки, лінії-сюжети, фігури. Важливо при цьому повністю зануритись у свої переживання, вибрати колір і провести лінії так, як вам хотілося б, щоб вони цілком збігалися з вашим настроєм.

Намагайтеся уявити собі, що ви переносите свій сумний настрій на папір. Закінчили малюнок? А тепер перегорніть аркуш і на звороті напишіть 5-7 слів, які відображають ваш настрій, ваші почуття. Довго не думайте і не намагайтеся бути ввічливими: необхідно, щоб слова виникали спонтанно, без спеціального контролю.

Після цього ще раз продивіться ваш малюнок, ніби заново переживаючи свій настрій, перечитайте слова, і з задоволенням, емоційно, розірвіть аркуш, викиньте його в кошик.

Ви помітили? Всього 5 хв, а ваш зіпсований настрій уже зник, він перейшов у малюнок і був знищений.

! Дихальні техніки для зняття стресу та міцного сну



Швидкі дії для заспокоєння:

(за С. Ройз)

- Нервова система влаштована так: **коли небезпечно тілу, усі знання не засвоюються.** Тож перше, що треба зробити, – повернути безпеку своєму тілу. Якщо поруч із вами дитина, обійміть її і скажіть: «Я з тобою». Якщо її рухи пришвидшені, треба говорити повільно, тихо й бути на рівні очей дитини.

- **Безпека для людей – це про режим дня, рутину. Робіть, усе, що ви запланували,** якщо це можливо. Наприклад, піти в душ, поприбирати, поїсти, приготувати їжу.
- **Пам’ятайте, що треба пити воду.** Коли симпатична система активна, у нас пересихає в роті. Якщо не хочете пити, хоча б змочіть губи чи пополощіть рот.
- **Треба їсти чи принаймні жувати.** Коли ми жуємо, нервова система виходить зі стану паніки. Носіть із собою жуйки, цукерки. Ідеально, щоби було щось із вираженим смаком, аби повернути себе в стан мінімального спокою.
- **Слідкуйте за тим, аби ви та діти ходили в туалет.** Історично склалося так: аби ссавці були в безпеці, у них мають бути позиви до сечовипускання й дефекації. Це треба, щоби стати легшим перед втечею. Якщо в стресовій ситуації ви відчуваєте, що з кишківником щось відбувається, це абсолютно нормально.
- **Візьміть у ліву руку якийсь предмет,** який можете проконтролювати. Коли ми беремо щось у ліву руку, то, фактично, беремо під контроль усе, що відбувається в правій півкулі мозку. Усі тривожні думки й образи – це зокрема робота правої півкулі. Наприклад, коли дитина тривожиться, а вам треба зібрати речі, призначте її відповідальною за якийсь процес і дайте якийсь предмет у ліву руку. Це допоможе заспокоїтися.
- **Аби ми були в безпеці, маємо ввести нові правила нашого часу.** Наприклад, не підходьте до вікон, натомість наближайтеся до так званої несучої стіни. Зараз саме час пограти з дитиною в «супергероїв безпеки», оглянути квартиру й подумати, що може впасти з полиці.
- **Сконтактуйте із сусідами,** щоби відчувати, що поряд є підтримка. Якщо є можливість зібратися кількома сім’ями чи класом десь у безпечному просторі, це буде чудово. Так ви зможете влаштувати «колективну безпеку».

- **Підтримуйте свої емоції.** Дайте собі можливість проявити емоції, які відчуваєте. Якщо важливо плакати чи злитися, так і робіть. Наприклад, коли людина матюкається, виділяється гормон ендорфін. А це допомагає знеболити процес.

- Коли вранці я почула сирени, то зрозуміла, що не можу говорити. Це для мене не властиво. Це пояснюється так: коли страшно, у нас вимикаються зони Брока, що відповідають за говоріння. Якщо ви відчуваєте страх через голосні шуми то можна **співати, кричати, говорити голосно.**

- Повторюйте **слово «пау»** кілька разів. Уявіть, що ви наче кидаєте це слово в стелю, як у мішень.

- **Слідкуйте за диханням.** Робіть вдих на 2 такти, а видих – на 4 чи 6. Тобто затримуйте дихання. Дітям можна давати скоромовки, щоби вони говорили їх на видиху.

- **Дозвольте собі «потупити».** Коли ми перебуваємо в стані травматизації, терапевти рекомендують грати на тетрисі, з кульками. Можете пограти в комп'ютерну гру.

- Коли ми не можемо нічого проконтролювати, треба **виконати дії, які мають хоч трохи контролю.** Тобто те, за що ви можете взятися й що даватиме швидкий результат. Наприклад, щось швидко спекти чи прибрати на полиці.

- Якщо ви ходите квартирою, **краще йти перехресно:** ліва рука, права нога. Коли ми перебуваємо в стресовому стані, то переважно ходимо паралельно: права рука, права нога. Це означає, що порушені зв'язки між кулями мозку.

- Для того, щоби повернути в дію префронтальну кору (частину, якою ми думаємо), важливо поставити собі запитання: **«Я розглядаю всю доступну інформацію чи звертаю увагу тільки на погані новини?»**. Не зважаючи на всю інформацію, що є в інформаційному просторі, є хороші новини. Наприклад, ми знаємо, скільки атак відбито. Важливо поділяти

думки та факти. Факти – те, що повідомляють в офіційних джерелах інформації, думки – наша інтерпретація.

- Запитайте себе: *«Моя дівчинко (мій хлопчику), що я можу зараз для тебе зробити?»*. І зробіть це для себе. Турбота про себе згодом повернеться сторицею.

- **Випишіть практики**, які допомагають повернути стан спокою. Коли ми в стані стресу, то можемо чогось не згадати. Якщо це буде записано, ви зможете повторити це.

ПРАКТИКИ, ЯКІ ДОПОМОЖУТЬ СТАБІЛІЗУВАТИСЯ

(за С. Ройз)

Контроль стоп, спини, очей і рук

Сядьте стійко, наскільки це можливо. Якщо ви опираєтеся на стінку стільчика, опирайтеся. Відчуйте, як щільно втиснулися в стільчик. У людини є кілька точок опори й контакту, завдяки яким вона може вийти зі стану паніки та стресу й допомогти собі не потрапити в стан травматизації.

Перше – це стопи. Що б не відбувалося, перевіряйте в себе і своїх дітей, наскільки стійко стоять стопи. Подивіться зараз на ваші ноги. У той момент, коли ви чуєте інформацію, що вас лякає, постарайтеся одразу подивитися на свої ноги. Коли з'являється контакт із ногами, з'являється можливість рухатися.

Друге – спина. Якщо у вас є можливість на щось опиратися, зробіть це. У той момент, коли стає страшно, притуліться до стіни чи до спинки стільчика.

Третє – очі. Озирніться своєю кімнатою. Подивіться, що видно навкруги. Якщо поруч із вами хтось є, зустріньтеся з ним / нею поглядом. Коли страшно, ми говоримо «у мене в очах потемніло», тобто виходимо із зорового контакту. А ще, коли стає страшно, у нас розширюються зіниці, щоб охопити поглядом більшу кількість об'єктів. Буває, усе «пливе» перед очима, а буває, в очах темніє. Тож спробуйте покліпати очима і знайти якусь яскраву точку навкруг, аби сфокусуватися.

Четверте – руки. Стисніть і розтисніть свої руки, потріть їх. У той момент, коли ми тремо руки, допомагаємо вийти собі з фази стресу. Далі обійміть себе. Коли нам страшно й ми потрапляємо у фазу сильного стресу, втрачаємо контакт зі своїм тілом. Ми буквально «вилітаємо» з нього. Але тільки тіло може витримати те напруження, з яким ми стикаємося. Якомога частіше замотуйтеся в плед.

Покладіть ліву руку під праву пахву і праву руку – на плече. Порухайте лівою рукою, постукайте себе по правому плечу. Це допомагає повернути «контейнер» нашому тілу.

Точка екстреної допомоги під час паніки

Знайдіть точку між безіменним пальцем та мізинцем і надавіть на неї. Це точка, на яку ми впливаємо, коли стає страшно. Це допомагає заспокоїтися.

Психотерапевтична практика

Простукуйте грудну клітину, з'єднуючи руки, наче пташки, з періодичністю один удар у секунду, чергуючи руки. А тепер проговоріть про себе чи вголос: «Я впораюся, ситуація справді складна, але я зроблю це». Ця вправа допомагає повернути серцебиття в нормальний ритм. Тому важливо, щоби був саме один удар на секунду. Якщо робити це частіше, серцебиття пришвидшиться.

Якщо дитина самостійно не може це робити, ритмічно постукайте по її колінах чи плечах зі словами: «Ми впораємося, справді страшно й важко, але подивися, які ми молодці».

Обов'язкова вправа

Навіть якщо ви забудете про все інше, пам'ятайте про цю вправу. Як тільки з'являється можливість, зробіть «потягушки», потягніться вверху. До того ж запропонуйте дітям потягуватися. Якщо ви вмієте займатися йогою чи стретчингом, загадайте про це саме зараз.

Пам'ятайте, що неврологи розповідають про понижений та підвищений тонуси. Коли ми в стані стресу, м'язи в спазмі. Нам треба повернути їхній нормальний тонус – саме так ми виходимо зі стану стресу.

Якщо важко, ви перебуваєте в закритому просторі й не можете потягнутися, принаймні потягніть пальці рук, ніг, шию. Це допоможе повернути активність префронтальної кори, щоби думати і швидко реагувати.

Гримаси

Скорчіть гримасу. Уявіть, що ви хочете когось налякати, а ще постарайтеся видати дивний звук. Ця вправа значно серйозніша, ніж здається. Вона не тільки для того, щоби ви розсміялися. У той момент, коли ми рухаємо очима чи залучаємо міміку, впливаємо на черепно-мозкові нерви, які допомагають повернути спокій. Ми охолоджуємо напруженість нашої симпатичної системи. Я впевнена, ця вправа дуже сподобається дітям.

Кондиціонер перевантаженої нервової системи

Подуйте на великий палець руки. А тепер уявіть, що ви дмухаєте на свічку: короткий вдих, а потім видих. Коли ми перебуваємо в стані стресу, перехоплює дихання. Щоби «ввімкнути» парасимпатичну нервову систему, що відповідає за заспокоєння та розслаблення, треба старатися робити видихи частіше, ніж вдихи.

Якщо біля вас є діти, які хвилюються, а у вас є мильні бульбашки, це прекрасно діє. Дмухати на свічки, кульки, мильні кульки, співати – усе допомагає.

Очі в різні боки

Рухайте очима в різні боки: подивіться вгору, вниз, прямо, а потім повільно праворуч і затримайте погляд. Потім знову: вперед, ліворуч і затримайте в крайній точці. Тоді – знову прямо.

Ця вправа залучатиме «блукаючий нерв», аби ми розслабилися. Дітям можна чимось шелестіти, щоби вони на це дивилися й переводили погляд.

Корінець язика

Корінець язика пов'язаний із частиною нервової системи, яка також відповідає за заспокоєння. Висуньте язик у напрямку грудної клітини, а потім зробіть язикову гімнастику. Уявіть, що ваш язик прибирає стелю, потім – стіни й підлогу. А ще імітуйте полоскання горла.

Я – океан

Уявіть, що ви миттєво виростаєте розміром в океан. Виростаєте величезними, як сонячний промінь чи найвища гора, стаєте дуже високими та широкими по горизонталі та вертикалі. Відчуйте, що за вами – сила вашого роду, країни, військових, знань. Відчуйте, який стан приходить. Буде класно, якщо картинку з океаном ви поставите собі на заставку.

Уявіть: у вас зараз є вибір. Ви можете відчувати себе маленькими склянками води, чого від нас очікують вороги, а можемо відчувати себе величезним океаном, який може вмістити в себе всю тяжкість часу, з якою ми зіштовхнулися.

БАЛАНСУВАЛЬНІ ВПРАВИ

(за С. Ройз)

Ми робимо вдих зі словами “моє”, а потім видих, відштовхуючи дві руки й кажемо “не моє”. Спокій, сила, стабільність, безпека, радість, мир – моє. Не моє – будь-яке напруження.

Дихання в човник.

Коли маленькі діти бояться, то хапаються за живіт. У той момент, коли ви намагаєтеся повернути собі відчуття опори, кладіть руку на живіт. Друга рука – човником згорнута біля рота. Робите видих, дуєте в долоньку й опускаєте до грудної клітки. Робите вдих і підіймаєте руку. І так кілька разів.

Кола підтримки.

Коли ми в стані стресу, активна симпатична нервова система: дихання й серцебиття частішає. Це треба, щоби мозок збагатився киснем і ми могли діяти. У цей момент виробляється нейрогормон окситоцин. Він допомагає знеболити серце – робить так, аби воно витримало навантаження.

А ще він відповідає за відчуття близькості, зв'язаності. Зараз має допомагати те, коли ми просимо когось про допомогу й допомагаємо самі. Нам важливі кола підтримки. Ідеально, якщо в оточенні є 5 людей: той, у кого можна прочитати чи дізнатися правдиву інформацію, той, хто може допомогти дією, той, хто може підтримати в почуттях, той, хто може помовчати поруч і той, хто може розсмішити.

Якщо біля вас людина трясеться, у неї великий викид адреналіну. У такій ситуації нема сенсу говорити «Розслабся», «Не панікуй». Треба запропонувати якийсь рух. Наприклад: «Принеси мені води», «Закутайся».

Скриня ресурсів.

Важливо накопичувати ресурси, щоби втримувати напруження. Ресурсом може бути емоційний контакт із кимось, дозвіл собі відчувати, будь-яка раціональна інформація, віра, підтримка зв'язку з кимось, можливість їсти, пити, уява (можна уявляти, чим ми займатимемося, коли все закінчиться).

Беремо себе в руки.

Уявіть, що тильна частина долоні реагує на небезпеку завмиранням і втечею. Великий палець «реагує» емоційно, а є частини, якими ми раціонально сприймаємо інформацію.

Коли ми кажемо: «Візьми себе в руки», «Поверни свій мозок на місце», можна скласти долоні: пальцями ближче до руки, такі собі плескання однією рукою. Кажемо: «Повертаю собі свої сили та спокій».

Думаємо чи кажемо: «Моя тривога говорить...» і виписуємо думки про це; »Мій мозок говорить...». Ця практика допомагає зменшити тривогу.

Уявіть собі образ, якого ви боїтеся, і додайте йому щось смішне, знеціньте його.

Оберіть чи пригадайте ваш образ спокою та стійкості. Зафіксуйте десь цю картинку – наприклад, нехай вона буде в телефоні. Часом картинка повертає стан спокою.

Уявіть, яке ви джерело світла. Яке ваше світло? Може, ви лампочка, гірлянда чи сонце. Відчуйте, що з'являється всередині, коли ви стаєте джерелом світла. Наше завдання – стати маяками для тих, кому зараз страшніше й небезпечніше.

4.3. Психокорекційні техніки та вправи щодо поліпшення психоемоційного стану дітей

Оксана М'якушко

На сьогодні мало хто буде заперечувати енергію емоцій – вона може мобілізувати сили людини, спонукаючи її до активної діяльності, або, навпаки, розслабляти чи паралізувати її сили, пригнічувати та руйнувати особистість, ускладнюючи здатність мислити та комунікувати з іншими.

Під час військових дій люди стикаються з небезпекою та невизначеністю, до яких ніхто не буває готовий. Як наслідок, у людей переважають негативні емоції, тривожність. Це ускладнює проходження ними кризових ситуацій, прийняття виважених рішень та призводить до нервового виснаження.

Щоб пережити цей важкий період життя, важливо допомогти особливим дітям, їхнім батькам та опікунам впоратися зі зростим емоційним навантаженням на них та знизити у них рівень стресу.

На сьогодні накопичено достатньо даних щодо специфічних особливостей розвитку емоційної сфери дитини з порушенням інтелектуального розвитку (С. Забрамна, Л. Занков, К. Лебединська, І. Лисенкова, А. Обухівська, М. Певзнер, С. Рубінштейн, О. Шаповалова та ін.). Запропоновано використання найрізноманітніших методів психологічної корекції емоційно-особистісних розладів цієї категорії дітей, зокрема за допомогою відомих прийомів арт-терапії, ігро- та казкотерапії в індивідуальній та груповій формах (Е. Медведєва, І. Левченко, Л. Комісарова, Т. Добровольська та ін.).

Встановлено, що для більшості дітей з інтелектуальною недостатністю характерним є підвищений рівень тривожності, що свідчить про недостатньо хорошу емоційну пристосованість такої дитини до життєвих ситуацій, які спричиняють занепокоєння. Певна частина дітей демонструє прояви коливань настрою (підйоми та спади), запальності та образи, їх мучать страшні сновидіння, вони все приймають близько до серця, відчують

роздратування до батьків. Є діти, яким, навпаки, властива загальмованість діяльності. Вони нерішучі, невпевнені у собі, відчувають острах перед новими людьми та ситуаціями.

Як показали дослідження молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку (Куприянчук & Коршикова), у дітей найчастішими є страхи смерті своєї чи батьків, найбільшу тривогу у дітей викликають, зокрема, такі конкретні життєві ситуації, як «об'єкт агресії» і «агресивний напад».

Отже, маючи у своїй більшості підвищений рівень тривожності, особливо у ситуації, пов'язаної з агресією, діти з інтелектуальними порушеннями відбувають потребу в близьких людях, які їх розуміють, можуть підбадьорити та втішити. Разом з тим, через військові дії в Україні, близькі дорослі особливих дітей самі знаходяться у стресовій ситуації і потребують належної психологічної допомоги щодо зняття накопиченої психоемоційної напруги, переживання власних негативних емоцій й інтеграції нових знань про навколишнє у зміненій картині світу. Тим більше, що переживання кризової ситуації через військові дії посилює і так наявну пригніченість від ситуації хронічного пролонгованого стресу, у якій проживають родини, які виховують дітей з інтелектуальними порушеннями (А. Душка, М. Радченко, Г. Кукуруза).

Актуальність і недослідженість проблеми зниження емоційно-психічної та тілесної напруги в нестабільний час військових дій у батьків та їх особливих дітей обумовила **мету роботи**: висвітлити напрями допомоги, яку може надати психолог родинам дітей з інтелектуальними порушеннями у стресовій ситуації (невизначеності й не контрольованості змін зовнішніх умов життя під час військових дій), спрямовану на збереження здоров'я (психічного і фізичного) батьків та їх дітей.

Відповідно до теорії цигун, життєва енергія взаємопов'язана з емоціями: з одного боку, енергія впливає на наші емоції, а з іншого – емоційний стан впливає на рівень нашої енергії. Схожі погляди висловлював

П. Анохін, визнаючи у своїй біологічній теорії емоції в якості своєрідного інструменту, що оптимізує життєвий процес. Пояснити цей зв'язок змогло сучасне, квантове розуміння світу, згідно якому він складається з енергії (Д. Бом), і, відповідно, емоції являють собою різний тон енергії й вібрацій: негативні відносяться до більш низьких тонів (<3 Гц, за В. Артамоновим), а позитивні – до більш високих.

В такому разі, піднімаючись з негативних емоцій в більш позитивні, ми можемо не лише покращити свій емоційний стан, а й звільнити колосальну кількість життєвої енергії, що дозволить більш якісно та ефективно вирішити свої нагальні життєві завдання. Крім цього, лише підтримуючи свій ресурсний стан, батьки можуть підняти тон емоційного стану своїх дітей.

1. СПРЯМУВАННЯ ДІЙ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Для зниження емоційно-психічного напруження й збереження свого здоров'я й сил, передусім, важливо визначитись з оптимальним порядком і вектором дій в кризових ситуаціях.

Коли звичні устої життя руйнуються, перш за все, важливо *повернути собі контроль над ситуацією*. А це можливо, якщо у людини є вибір. Тому батькам важливо нагадати, що у важких життєвих ситуаціях завжди є, як мінімум, вибір з трьох варіантів: залишити все як є; змінити обставини; змінити свій погляд, своє ставлення до існуючих обставини через їх прийняття (рефреймінг⁶⁶). При цьому останнє не означає, що слід пасивно змиритися з тим фактом, що життя змінилося. Навпаки, це означає прийняття змін для того, щоб визначити новий напрям для своєї діяльності й почати активно вирішувати найбільш нагальні проблеми своїх дітей і сім'ї. Саме такий підхід *повертає віру у свої сили*. Добре буде взяти собі за правило щоразу, коли відбувається щось негативне, щонайменше тричі проводити рефреймінг, намагаючись знайти три позитивні наслідки або виграші, які можна отримати з цієї проблеми.

⁶⁶"рефреймінг" походить від англійського слова "фрейм"(рамка), так що буквально його можна перекласти як переобрамлення.

Іншим важливим напрямом дій є *комунікація з іншими та встановлення ресурсних соціальних зв'язків* – як з державними структурами, так із різними соціальними групами (волонтерськими, групами психологічної підтримки тощо) в інтернеті, вайбері, телеграмі тощо. Адже у кризовій ситуації людині, яка потребує допомоги, не можна залишатися наодинці і замикатися, навіть, якщо вона не хоче або не може йти на контакт.

Взяти владу над своїми емоціями допоможе розуміння того, що ми їх породжуємо. А відтак, і опанувати емоції слід не через відмову від власних почуттів або взагалі їх придушення (заганяти емоції всередину й намагатися приховувати їх дуже шкідливо!), а через їх розуміння і *трансформацію пов'язаних з ними думок у творчу життєву енергію*.

Говорячи про позитивне мислення, не мається на увазі, що слід бути блаженним, який не звертає увагу на те, що відбувається навкруги. Річ йде про позитивне спрямування своїх думок, наприклад, *на майбутнє своє і своїх дітей*. Адже життя не зупиняється, навіть з початком військових дій, воно триває і треба жити далі. Тож слід розмовляти про плани на майбутнє для родини в цілому та для кожної дитини окремо, а також *підтримувати інтереси й хобі дітей*.

Важливо *розвивати у собі й терпимість до інших людей* (оскільки нетерпимість призводить до накопичення агресії, яка будь-якої миті може вилитися на ні в чому не винних людей, у тому числі й на близьких) та уникати критикувати інших, намагаючись замість цього дійсно спробувати зрозуміти поведінку іншої людини.

Зниженню рівня стресу може допомогти зниження значущості подій (адже справжньою причиною стресу є не інші люди, не розчарування й не помилки, а те, як сама людина до цього ставиться). Цьому сприятиме застосування *принципу позитивності* в усьому з установками типу (залежно від ситуації): «могло бути й гірше, не варто ставитися до того, що трапилося, як до катастрофи», «нічого себе накручувати», «вистачить драматизувати», «хто хвилюється раніше, ніж належить, той хвилюється більше, ніж

належить», «головне в житті не це» тощо. Також, поглянувши на біду іншого, людина може побачити, що вона *не є найбільш нещасливою* і що життя поставилося до неї не так вже й погано. Допомогти зрозуміти це (щоб перестати все глибше занурюватися у власну біль та більш конструктивно підійти до вирішення своїх життєвих труднощів), можуть як притчі (бібліотерапія), так і, на жаль, трагічні історії з сьогодення.

Стрес є дуже сильним джерелом енергії і, щоб розрядитися, слід *діяти*, хоча б найпростішим способом (навести порядок вдома чи на робочому місці, пройтися, покидати м'яч, побити подушку тощо). У стресовій ситуації роль громовідводу виконує будь-яка діяльність (особливо фізичні праця).

Для емоційної розрядки (теж необхідної для збереження фізичного та психічного здоров'я) важливо вчитись *показувати емоції* (за допомогою жестів, міміки, голосу), «виплескувати» негативні емоції без шкоди для оточуючих, зокрема, із застосуванням арт-терапевтичних технік (зім'яти чи порвати папір; кидати предмети на ціль на стіні; намалювати своє почуття, а потім розфарбувати його, зробити смішним або порвати), розповідати про свої проблеми (поговорити з ким-небудь, роблячи акцент на свої почуття: «Я засмучений ...», «Мене це образило ...» тощо). Це допоможе налагоджувати контакти з оточуючими й розуміти самого себе.

Щоб зберегти свої сили в умовах емоційного навантаження й здатність мислити, важливо зберігати спокій, хоч це й не просто. Адже, якщо емоції візьмуть верх, людина буде втрачати здатність до регулюючого самоконтролю, що призведе до її *невротизації* і зашкодить здоров'ю. В найгіршому випадку, це призведе до інсультів, інфарктів і, як наслідок, передчасної смерті. А втративши здоров'я, ми вже не зможемо нікому допомогти. Тож *слід берегти свої сили, продовжувати* (наскільки це можливо) *піклуватися про себе* та забезпечувати *лікувальну організацію життя* особливої дитини (дотримання режиму дня, харчування, питного режиму та регулювання навантажень).

Багато користі може принести застосування такого прийому антистресового захисту, як відволікання (для цього прогуляйтесь на природі хоча б п'ять хвилин; спробуйте переключити свої думки на інший предмет (не слідкуйте цілими днями за новинами, оберіть для цього певний час); озирніться навколо та уважно огляньтесь; звертайте увагу на найдрібніші деталі; повільно, не поспішаючи, подумки «переберіть» всі предмети один за одним у певній послідовності, говорячи подумки самому собі: «Коричневий письмовий стіл, зелені фіранки тощо»).

Швидко повернути собі опори у стресових ситуаціях допоможуть прості міні – практики, запропоновані С.Ройз, передусім, це: *ігри з долоньками* (їх обрисовування, відбитки в піску, будь-якій крупі, на папері; їх вирізання та розмальовування), *вироблення ляльок* (з ниток, поролону, тіста тощо), *гра «Крило ангела»* (або у дорослій версії – «рука друга») – просто покладіть праву руку на ліве плече (так виникає відчуття дотику друга до плеча).

Втім, будь-яка творча робота може зцілювати від переживань (тож, за можливості: малюйте; танцюйте; співайте; ліпіть; шийте; конструйте тощо).

За регуляцію базових емоцій та афектів, життєвий тонус і працездатність відповідає енергетичний блок мозку, який наче «міст» поєднує мозок і тіло. І якщо ця «батарея» є виснаженою, імпульси від мозку до тіла й назад проходять погано. Саме тому для зниження внутрішнього напруження (емоційно-психічного й тілесного), відновлення психо-емоційної рівноваги й стабільності, підняття рівня психічної енергії дітей й дорослих важливо передусім *навчити керувати власним тілом*. Цьому сприятимуть описані раніше нами (Мякушко, 2020, 2022) швидкодіючі й ефективні вправи з різноманітних технік розслаблення тіла: *релаксації* (прогресуючої релаксації м'язів, глибокого розслаблення, розтягування, візуалізації, обіймів, терапії кольором та музикою), *концентрації уваги* (мудри, японська пальчикова гімнастика, пальчикові ігри), *методик релаксації із зосередженням на диханні*.

Таким чином, вище наведені рекомендації, спрямовані на запобігання виснаження емоційних, енергетичних та особистісних ресурсів особистості, що дають змогу цілісно підійти до збереження здоров'я (психічного і фізичного) особливих дітей та їх батьків, а також сприяють підвищенню рівня компетентності у сфері його збереження та зміцнення.

2. ЯК НЕ ОПУСКАТИ РУКИ І НЕ ЗДАВАТИСЯ В СКЛАДНИЙ ЧАС (ПОРАДИ БАТЬКАМ І ПЕДАГОГАМ).

З метою навчити дорослих не втратити контроль та оптимально спрямовувати власні дії у ситуаціях хаосу і втрати віри у власні сили у цій частині описані результати психологічних експериментів та спостережень за поведінкою людей в складних кризових ситуаціях, а також надані конкретні вправи та мотиваційні цитати.

Одним з серйозних життєвих викликів, особливо на фоні тривалої ситуації хаосу, небезпеки і невизначеності, є відчуття безпорадності й розчарування – у житті, людях, собі, «всьому». Передусім слід розуміти, що розчарування – це частина нашого життя. У нас багато приводів для розчарування: мрії розбиваються, очікування не виправдовуються, задуми руйнуються під натиском щоденних проблем, і, зрештою, починає здаватися, що розчарування та невдачі – стали звичайним станом нашого життя.

Коли таке трапляється, треба, по-перше, правильно оцінити власний гіркий досвід розчарувань і, по-друге, дізнатись, як стати сильніше, щоб впоратися з випробуваннями долі, та як мотивувати себе, щоб не здатися апатії, якщо опускаються руки,

ВІДЧУТТЯ БЕЗПОРАДНОСТІ. П'ятдесят років тому назад американський психолог Мартін Селігман перевернув усі уявлення про нашу свободу волі. Він проводив експеримент над собаками за схемою умовного рефлексу Павлова. Втім, якщо у Павлова тварини по дзвінку отримували м'ясо, то у Селігмана – удар струмом, маючи на меті сформувати рефлекс страху на звук сигналу. Щоб собаки не втекли раніше часу, їх фіксували у спеціальній упряжі. Вчений був упевнений, що коли звірів переведуть у вольєр з низькою

• Почуття *незгоди та опору* також може призвести до розчарування або стати його характерним симптомом. Прагнучи обминути причину свого розчарування, людина може накинута на інших. Часом для того, щоб якимось допомогти людині подолати почуття опору, пов'язаного з розчаруванням, що спіткало, нам треба трохи доброзичливого гумору⁶⁷.



• Доволі часто *гіркота і обурення* є прямим результатом розчарування, наприклад, через тривалу роботу за незначну оплату⁶⁸. Визнавши, що в інших людей також можуть бути такі переживання, ми зуміємо поставитися до цього з розумінням.



• Проявом ще одного симптому розчарування є *відхід* – бажання уникнути критичної ситуації. Часто, коли гіркота життєвих розчарувань починає здаватися людині занадто гострою і вона більше не хоче брати участь у конфлікті, вона просто полишає поле битви. На жаль, чинячи таким чином, людина цим лише посилює власне почуття розчарування, оскільки вона починає уникати тих людей, які б могли їй допомогти.



• *Втрата віри у майбутнє* відбувається саме тоді, коли людині найбільше потрібна віра та спілкування з її близькими. Натомість, вона своєю поведінкою демонструє відстороненість в якості ще одного симптому розчарування. Слід бути готовими до цього і спробувати полегшити подібні переживання, не допустивши жорстокості та бунту. А також слід навчитися впізнавати цей симптом, якщо він заявить про себе й в нашому житті.



ЗАСОБИ ВПОРАТИСЯ З РОЗЧАРУВАННЯМ І ВИВЧЕНОЮ БЕЗПОРАДНІСТЮ.

Що ж робити, якщо *вивчена безпорадність* вже відвойовує внутрішню територію? Як протистояти хаосу? Чи можна не опускає руки і не здаватися

⁶⁷Одного разу, коли Мохаммед Алі сів у літак, стюардеса нагадала йому, що перед вильотом треба пристебнути ремінь. "Супермену не потрібні ніякі ремені!" – відрізав Мохаммед. Не моргнувши оком, стюардеса відразу відповіла: "Ну, в такому разі супермену не потрібні жодні літаки". Ремінь був пристебнутий.

⁶⁸Прямо з ранку рішучим кроком попрямувавши до кабінету свого начальника, жінка з гірким викликом заявляє: «Я вирішила змінити своє життя. Я звільняюсь».

апатії, коли вас з усіх боків обступили життєві проблеми, коли здається, що розчарування – ваш постійний супутник, або коли близька вам людина вкрай роздратована й глибоко розчарована? Так, можливо. Для цього вчені пропонують три основних способи.

1 засіб: «Робіть щось (будь-що)! Просто тому, що можете».

«Робіть будь-що!» Психолог Бруно Беттельгейм вижив у концтаборі із політикою постійного хаосу. Керівництво табору, розповідав він, встановлювало нові заборони, які були часто безглуздими й суперечили одна одній. Охоронці ставили ув'язнених у ситуації, де будь-яка дія могла призвести до суворого покарання. У цьому режимі люди швидко втрачали волю та ламалися. Б. Беттельгейм запропонував протиотруту: **«робити все, що не заборонено»**. Можеш лягти спати замість того, щоб обговорювати табірні чутки? Лягай. Можеш почистити зуби? Чисть. Не тому, що хочеш спати або дбаєш про гігієну. А тому, що так *людина повертає суб'єктивний контроль у свої руки*.

По-перше, у неї з'являється *вибір*: зробити те чи інше. По-друге, у ситуації вибору вона може ухвалити рішення та негайно його виконати. Що важливо – це її *власне особисте рішення*, прийняте самостійно. Навіть маленька дія стає вакциною проти перетворення на овоч.

Ефективність цього засобу у 70-ті роки була підтверджена американськими психологами Еллен Лангер та Джудіт Роден, які провели експеримент у місцях, де свобода людини є найбільш обмеженою: у в'язниці, будинку для людей похилого віку та притулку для бездомних. Їхні результати засвідчили наступне:

- ув'язнені, яким дозволили по-своєму розставити меблі в камері і вибрати ТВ-програми, стали менш схильними до проблем зі здоров'ям і спалахів агресії;
- безхатченки, які могли вибрати ліжко в гуртожитку та меню на обід, частіше починали шукати роботу – і знаходили;

- у людей похилого віку, які могли на свій смак обставити кімнату, завести рослину і вибрати фільм для вечірнього перегляду, підвищувався життєвий тонус і сповільнювався процес втрати пам'яті.

Зупинимося детальніше на експерименті з останньою категорією. Е. Лангер та Дж. Роден домовилися з адміністрацією в будинку для літніх людей Арден-Хауз у штаті Коннектикут про два типи експериментальних умов: мешканцям четвертого поверху надавалася збільшена відповідальність за себе та свій спосіб життя за рахунок можливості робити вибір та контролювати ситуацію з різних життєвих питань⁶⁹; мешканцям другого поверху залишали можливість вести звичайний для пацієнтів дома спосіб життя, в оточенні уваги та турботи персоналу, але при цьому більшість рішень, що стосуються їхнього життя приймали не вони, а керівництво⁷⁰.

Результати досліджень підтвердили припущення про позитивний вплив контролю та можливості впливати на своє життя. У літніх людей в експериментальній групі було виявлено: вищий середній рівень щастя (за особистими повідомленнями пацієнтів), поліпшення стану пацієнтів (за оцінками медсестер) та оцінки фактичної поведінки мешканців (за активністю, товариськістю, загальним тонусом, харчуванням та звичками пацієнтів). При цьому цей позитивний вплив зберігався й через півроку. Так,

⁶⁹Експериментальній групі (8 чоловіків та 39 жінок) було сказано: «Ви самі повинні вирішити, як виглядатиме ваша кімната, чи хочете ви залишити там все, як є, чи бажаєте, щоб наші працівники допомогли вам переставити меблі... Ви самі повинні повідомити нам про свої побажання, розповісти, що саме ви хотіли б змінити у своєму житті. Крім того, я хотів би скористатися нашою зустріччю, щоб вручити кожному з вас подарунок від Арден-хауза. Якщо ви вирішите, що ви хочете завести рослину, то можете обрати ту, яка вам сподобається, із цієї скриньки. Ці рослини ваші, ви повинні утримувати їх і піклуватися про них так, як вважаєте за потрібне. На наступному тижні два вечори, у вівторок та у п'ятницю, ми покажемо фільм. Вам потрібно вирішити, у який саме день ви підете в кіно і чи хочете ви взагалі дивитися фільм»

⁷⁰Контрольній групі (9 чоловіків та 35 жінок) дали стандартну інструкцію: «Ми хочемо, щоб ваші кімнати виглядали якнайзатишніше і постараємося все для цього зробити. Ми хочемо, щоб ви почували себе тут щасливими, і вважаємо себе відповідальними за те, щоб ви могли пишатися нашим будинком для людей похилого віку і бути тут щасливими... Ми зробимо все, що в наших силах, щоб допомогти вам... Я хотів би скористатися можливістю та вручити кожному з вас подарунок від Арден-Хауза (служниця обійшла всіх і вручила кожному пацієнтові по рослині). Тепер це ваші рослини, вони стоятимуть у вас у кімнаті, медсестри поливатимуть їх і піклуватимуться про них, вам самим нічого не потрібно буде робити».

коли вчені повернулися в Арден-Хауз зробити ще один вимір, оцінки медсестер показали, що випробувані з групи зі збільшеною відповідальністю продовжують перебувати у кращому стані. Також у них були відмічені невеликі покращення здоров'я, на відміну від його погіршення в контрольній групі (зокрема, за півроку з моменту першого дослідження, померло 30% учасників контрольної групи, тоді як з учасників експериментальної пішло з життя 15%).

Наступні дослідження літніх людей іншими психологами дозволили також припустити, що в жорстких умовах неможливості вибирати, літні пацієнти можуть виявляти й саморуйнівну поведінку (відмовлятися від їжі та ліків), оскільки це єдине, що вони ще можуть обирати (Conwell, Pearson, Derenzo, 1996).

Отже, щоб справитися з розчаруванням, *«робіть щось тому, що можете»*: виберіть, чим зайняти вільну годину перед сном, що приготувати на вечерю та як провести вихідні. Переставте меблі в кімнаті так, як вам зручніше. Знаходьте якнайбільше точок контролю, в яких ви можете приймати власне рішення та виконувати його.

Що це може дати? Як у експерименті М. Селігмана собаки не могли перестрибнути бар'єр, так і у людей *проблемою часом є не ситуація, а втрата волі та віри у значущість своїх дій*. Підхід **«Роблю, бо вибрав робити!»** дозволяє зберегти чи повернути суб'єктивне відчуття контролю. А відтак, воля не втрачається, а людина, замість ховатися від життя під простирадлом і думати, що все скінчено, продовжує рухатися у бік виходу з тяжкої ситуації. У собак М. Селігмана не було вибору. В нас він є. Тож давайте обирати волю!

«Ніколи не здавайтеся та починайте діяти!» Звичайно, не завжди просто взяти й заставити себе почати діяти і не здаватися. Не у всіх може бути такий сміливий та сильний характер. Але іншого варіанта немає: потрібно розвивати впевненість у собі та цілеспрямованість.

При цьому звернемо увагу на кілька моментів. Якщо у вас опускаються руки і ви не знаєте, що робити, то почніть застосовувати всі свої знання на практиці, а за їх відсутності все одно починайте діяти, оскільки дії сильніші за знання. Втім, звичайно, краще їх поєднувати разом, адже знання, підкріплені діями – найпотужніша сила, яка не має рівних.

2 засіб: «Геть від безпорадності – маленькими кроками».

Сумніви, невпевненість, страх – ось основні причини того, чому часто люди опускаються руки, коли вони чогось прагнуть.

«Забудьте про проблеми!» Якщо ви розумієте, що на шляху до мети стоїть якась проблема, яку ви не в змозі подолати, О. Адамова радить **«забути про проблеми»** у такий спосіб: позбутися проблеми, «пройти» крізь неї або замінити її іншими, дрібнішими проблемами.

Дуже часто вирішити проблему людині заважає негативне ставлення до власних можливостей: *«У мене нічого не виходить», «Я нікчемний», «Мої спроби нічого не змінять»*. Втім, слід зрозуміти, що такі уявлення про себе складаються з окремих випадків – ми, як у дитячій грі «з'єднай крапки», вибираємо якісь історії та з'єднуємо їх однією лінією, в результаті чого виходить негативне *переконання щодо себе*. Згодом людина дедалі більше повертає увагу до того досвіду, який підтверджує це негативне переконання і перестає бачити винятки.

Однак негативні переконання про себе можна так само змінити й на краще. Цим займається, наприклад, **нарративна терапія**, у якій (разом із психологом) людина вчиться бачити альтернативні історії, що з часом формують вже нове уявлення. За такого підходу, історію про безпорадність можна замінити, наприклад, на: *історію про свою цінність та важливість, про значущість своїх дій, про можливість впливати на те, що відбувається*.

Для подолання негативних уявлень про себе також важливо знаходити окремі випадки у минулому: *«Коли у мене вийшло? Коли я зміг (змогла) на щось вплинути? Коли змінив(ла) ситуацію своїми діями?»*.

Ще один гарний спосіб подолати складну проблему полягає у наступному: **«Ставте маленькі реальні цілі та обов'язково відзначайте їх досягнення!»** Також важливо звертати увагу людини на її сьогоднішнє – ось тут їй допоможуть *маленькі цілі, які можна досягти*, наприклад: навести лад у кухонній шафці або зробити важливий дзвінок, який вона давно відклала. При цьому слід пам'ятати, що немає занадто маленьких цілей – усі вони важливі!

«Ведіть список маленьких реальних цілей і перечитуйте його хоча б двічі на місяць» – це буде гарною практикою і дасть змогу людині з часом помітити, що її цілі та досягнення стали більшими.

Впорались? Вийшло? Чудово! *Потрібно відзначити перемогу!* Адже відомо, що куди ми спрямовуємо увагу, туди йде і наша енергія. Тож знайдіть можливість нагородити себе якоюсь радістю за кожен виконаний пункт зі списку. Невеликі досягнення допомагають набрати ресурс для більш масштабних дій, наростити упевненості у своїх силах.

Нанизуйте новий досвід як намистини на волосінь. Згодом із окремих деталей вийде нова історія про себе: *«Я важливий(а)», «Мої дії мають значення», «Я можу впливати на своє життя»*. І чим більше ми надаватимемо уваги власним досягненням, тим сильніше буде підживлюватися нова, більш успішна історія людини, збільшуючи шанси не опустити руки. Саморозвитку й покращенню власних уявлень про себе сприятиме й нижче наведена вправа.

ВПРАВА «3 РЕЧІ, ЯКІ Я ЦІНЮЮ В СОБІ».

Мета: зняття емоційної напруги, зміна негативних уявлень про себе на більш позитивні, навчити людину фокусуватися на позитивних речах про себе й перестати бути надмірно самокритичним до себе.

Матеріали: ручка з блокнотом, ноутбук або смартфон.

Інструкція. Вправу слід робити увечері, наприкінці дня.

«Витратьте пару хвилин, щоб подумати і запитати себе: «Які три речі я ціную у собі?». Запишіть свої відповіді в блокнот, ноутбук або смартфон».

МЕТОД САМОНАВІЮВАННЯ.

Цей метод варто спробувати у випадку, якщо потрібно негайно щось зробити, щоб не опустити руки перед труднощами.

Інструкція. Щодня, без перерви, по 5-10 хвилин на день, вимовляти фразу: «З кожною хвилиною я стаю ще сміливіше, впевненіше, сильніше та краще...».

Підсвідомість прийме ваше самонавіювання і, оскільки думки матеріальні, ви почнете відчувати все, на що себе настроювали, впевненість, сміливість, цілеспрямованість. До речі, цей метод буде ефективним не тільки, щоб зберегти силу волі й прагнути до своєї мети до кінця, й у будь-яких сферах життя.

З засіб: «Інший погляд».

Відкривши проблему, М. Селігман присвятив пошуку її вирішення подальше своє життя та кар'єру. Вчений з'ясував, що тварини можуть навчитися протистояти безпорадності, якщо вони мали попередній досвід успішних дій. Так, собаки, які спочатку могли відключити струм, натискаючи головою на панель у вольєрі, продовжували шукати вихід, навіть якщо їх фіксували.

На підставі двадцятирічних досліджень у співпраці з відомими психотерапевтами поведінки людей та їх реакції на зовнішні обставини, М. Селігман дійшов висновку, що ***схильність тим чи іншим чином пояснювати те, що відбувається, впливає на те, шукаємо ми можливість діяти чи здаємося.*** Зокрема, люди, які готові звинувачувати себе і мають переконання «*Погані речі трапляються з моєї вини*», схильні до розвитку депресії та стану безпорадності. Ті ж люди, які вважають, що «*Погане може статися, але це не завжди моя вина і колись воно припиниться*», швидше справляються і приходять до тями за несприятливих обставин.

Для переосмислення людиною власного негативного досвіду та перебудови сприйняття М. Селігман запропонував наведену нижче схему рефреймінгу.

ВПРАВА «РЕФРЕЙМІНГ ЗА СХЕМОЮ ABCDE М. СЕЛІГМАНА».

Мета: зняття емоційної напруги, зміна негативних переконань про себе на більш позитивні уявлення.

Матеріали: ручка з блокнотом, ноутбук або смартфон.

Інструкція: Спробуйте спростувати песимістичні переконання письмово.

Робота складається з послідовних п'яти етапів.

- 1) Етап А (Adversity) – **«знаходження несприятливого чинника»:** «Згадайте неприємну ситуацію, яка викликає песимістичні думки та почуття безпорадності». Важливо спочатку вибирати ситуації, які за шкалою від 1 до 10 ви оцінюєте не вище, ніж на 5: так досвід навчання рефреймінгу буде безпечнішим.
- 2) Етап В (Belief) – **«виявлення власних переконань»:** «Запишіть свою інтерпретацію події: все, що думаєте про те, що сталося».
- 3) Етап С (Consequence) – **«з'ясування наслідків»:** «Пригадайте, як ви повелися у зв'язку з цією подією? Що відчували у процесі? «.
- 4) Етап D (Disputation) – **«поглянути по-іншому на власні переконання»:** «Запишіть докази, які ставлять під сумнів і спростовують ваші негативні переконання».
- 5) Етап Е (Energizing) – **«активізація»:** «Які почуття (і, можливо, вчинки) викликали нові аргументи та оптимістичніші думки? «.

Добре буде завести спеціальний щоденник, щоб записувати у нього неприємні події та опрацьовувати їх за «схемою ABCDE». Кожні кілька днів слід перечитувати свої записи.

Така стратегія допоможе з часом і практикою (адже стресові ситуації виникатимуть завжди) навчитися більш ефективно справлятися з занепокоєнням, не здаватися безпорадності та виробляти власні більш успішні стратегії реакції та поведінки. А енергія, яка раніше обслуговувала песимістичні переконання, вивільниться, і її можна вкласти в інші важливі сфери життя (більше вправ, див. ДОДАТКИ).

3. ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ І ДОРΟΣЛИХ.

Для кожного з нас буває не просто розібратися у заплутаному світі власних переживань. Особливо це стосується емоцій, що виникають автоматично як реакція на подію. До того ж, емоції та почуття змішуються і людина може відчувати кілька емоцій й почуттів одночасно. Проілюструємо це у наведеному А. Ніколаєвою прикладі: мама радіє сонцю і теплій погоді за вікном, але дратується на дитину, яка вередує і довго збирається у садок (школу). Від цього на радісний настрій мами накладається тривога: «Раптом я запізнюся на роботу?». Тривога посилює її злість на дитину: «Збирайся хутчіш!». Коли мама врешті решт приводить дитину у садок (школу) й ще встигає на роботу, вона відчуває полегшення та водночас жалкує: «Дарма я так кричала!». У випадку, якщо мати сильно гримала на дитину, у неї може виникнути почуття провини. Через таке розмаїття емоцій та їх швидку зміну часто буває складно точно й чітко зрозуміти, що саме ми відчуваємо.

Тим більше це стосується дітей, які відчувають найрізноманітніші почуття та емоції, але, найчастіше, не розуміють їх. А ще складніше їм зрозуміти, що їм робити зі своїми почуттями та як поділитися ними з іншими? Тому, відчуваючи сильні емоції (такі як гнів, страх, роздратування, образа чи ревності), діти виявляються не в змозі самотійно впоратися з ними, через що вони схильні впадати в істерику або, навпаки, повністю закриватися від оточуючих.

У такому разі дорослим слід допомогти дітям прочинити двері у свій внутрішній світ і світ емоцій інших людей, розповісти їм про почуття та як із ними жити, роблячи акцент на трьох речах: навчити дитину розпізнавати свої почуття, визнати їх важливість і навчити її прийомам регуляції своїх емоцій.

На сьогодні чітко зрозуміло, що окрім розумового розвитку дитини, для її успіху й щастя у майбутньому житті не менш важливим є вміння будувати взаємини та взаємодіяти з оточуючими її людьми, нікого не ображаючи і не ображаючись самій (тобто, встановлювати й підтримувати взаємостосунки, вчасно надавати допомогу й підтримку, вирішувати

конфлікти, вміти працювати в команді). Цього можна досягти завдяки формуванню у дитини вмінь розрізняти та володіти своїми емоціями, а також орієнтуватися у почуттях інших людей, адже доведено, що діти з високим емоційним інтелектом впевнені в собі, мають міцне здоров'я, досягають успіхів у навчанні і впевнено взаємодіють з іншими людьми (Готтман & Деклер, 2022; Smartreading, 2021 та ін.). Тож, насамперед, дитину слід вчити використовувати свій емоційний ресурс для досягнення поставлених цілей, особистісного зростання й самореалізації.

На сьогодні представлено достатньо практичних посібників для батьків дітей, починаючи з трьох років, у яких надані короткі візуальні відповіді на найголовніші питання щодо всього спектру емоцій простою і зрозумілою для дитини мовою (Марнье & Морель, 2018; Gemser, 2018), а також безліч практичних вправ і завдань для розвитку батьками емоційного інтелекту своєї дитини, які допоможуть їй, зокрема, навчитись справлятися із сором'язливістю (Шьен Шо Шин, 2019), контролювати агресію та опрацювати негативні емоції (Шиманская, 2021). Для більш старших дітей (від 7 років) запропоновано книжку-гід з розвитку емоційного інтелекту в інфографіці (*Я відчуваю... Що?*, 2021) з відповідними вправами («Я відчуваю... Що? 100+ технік», 2021), а також практики з програми соціально-емоційного та етичного навчання (Елькін, Масалітіна, Фюрст, 2019; Кравченко, 2020; Швадчак, 2020 та ін.).

Передусім, слід починати з **емоційного виховання** в родині. Під останнім Д. Готтман і Дж. Деклер (2022) розуміють послідовність дій, що допомагає батькам утворювати емоційні зв'язки з їхніми дітьми. Коли батьки співчують своїм дітям і допомагають їм впоратися з їх негативними почуттями (гнівом, сумом і страхом), вони створюють з ними взаємну довіру та прихильність. І не тільки, адже батьки вчать дітей розбиратися в собі й в усьому спектрі почуттів та емоцій.

Втім, якщо батьки самі не дуже добре вміють регулювати свої сильні почуття, зазвичай вони забороняють їх прояви й дітям, як-от, наприклад. «Не

можна злитися на маму», «Не плач, ти ж вже велика(ий)», «Я теж втомилася, але я терплю» тощо. В результаті дитині нема де навчитися розуміти свої переживання та регулювати свої емоції.

Тож **співчутливе вислуховування** є найважливішим етапом емоційного виховання, без якого робота з емоційного виховання дитини може виявитися менш ефективною. Таке вислуховування докладно висвітлено Дж. Готтманом (Готтман & Деклер, 2022), який радить наступне:

- По-перше, не слід забороняти дитині висловлювати свої почуття. Краще допоможіть дитині зрозуміти та прийняти їх.
- Сядьте на одному рівні з дитиною, зробіть глибокий вдих і зосередьтеся. Ваша увага дасть дитині зрозуміти, що ви серйозно ставитеся до її проблеми та готові витратити на неї час.
- Використовуйте всі органи чуттів: *зір*, щоб спостерігати за фізичними проявами емоцій дитини; *уяву*, щоб поглянути на ситуацію з іншої точки зору; *слова* для позначення емоції.
- Дайте зрозуміти дитині, що вважаєте її почуття обґрунтованими. Припустимо, дитина засмучена через те, що бабуся надіслала подарунок братові, а не йому. Замість слів на кшталт «Ну й що?», «Та й чорт із ним» чи «Не сумуй» дайте відповідь на цей порив почуттів простим спостереженням: «Ти хочеш, щоб бабуся надіслала пакет і тобі? Б'юся об заклад, ти трохи заздриш». Або розкажіть історію з власного досвіду: «Раніше, коли я був маленьким, я теж ревнував, якщо твоя тітка отримувала подарунок». Ця фраза дозволить дитині зрозуміти, що її емоції обґрунтовані, адже навіть тато та мама відчували їх.

СПОСОБИ НАВЧИТИСЬ РОЗПІЗНАВАТИ ЕМОЦІЇ.

Щоб допомогти дитині, дорослому, передусім слід навчитися самому розбиратися з емоціями. Труднощі у розпізнаванні власних почуттів можуть бути пов'язаними зі **змішаними почуттями**. Наприклад, дорослий нагримав на дитину і вона злиться. Однак за очевидним варіантом можуть ховатися складніші та важливіші переживання і, якщо розібратися глибше, може

виявитися, що дитина відчуває не просто гнів, а силиться придушити страх, що мама перестане її любити, чи взагалі покине її тощо.

Іншою причиною труднощів у розпізнання почуттів є *заборона на проживання та усвідомлення своїх почуттів*, що пов'язано з поширеною думкою, що бувають *«гарні» та «погані» почуття*. Однак це докорінно неправильно. Немає «поганих» чи «гарних», «шкідливих» чи «корисних» емоцій й почуттів. Оскільки емоція виникає як реакція на подію, вона не може бути неправильною. Наприклад, якщо дитину чи дорослого щось лякає, як-от, похід до зубного лікаря, виникає страх. Сварити дитину чи себе за емоцію те саме, що лаятися на дощ, який ллє за вікном. Всі емоції є природними і кожна з них – *правильна і корисна*.



Просто, залежно від характеру переживання, емоції бувають приємні чи неприємні для людини і тому сприймаються як позитивні (що спонукають діяти) чи негативні (зупиняють від дій). *Позитивні емоції* пов'язані із задоволенням потреб (наприклад, це: кохання; радість; задоволення; інтерес та ентузіазм; щастя та веселощі; безтурботність; хвилювання; зацікавленість). *Негативні емоції* можуть сприйматися людиною як «неприємні або нещасні», які викликають інші люди, щоб справити «негативний вплив» на неї чи на подію. Відповідно, ці емоції пов'язані з почуттям незадоволення і вимагають зміни ситуації (як, наприклад: страх, ненависть, гнів, сором, почуття провини, душевний біль, презирство; спустошеність; сором; відраза; сум; злість; заздрість; смуток; самотність; меланхолія; образа).

Втім, всі емоції важливі й служать людині, кожна для своїх цілей – вони несуть їй певну інформацію, говорять про задоволення її потреб,

можуть бути ознакою чогось важливого. Навіть негативні емоції, хоч як би вони не були неприємними для переживання, необхідні для повноцінного життя, адже вони служать еволюційним цілям, спонукаючи людину діяти таким чином, щоб підвищити її шанси на виживання, допомогти рости й розвиватися як особистості. Тож всі емоції мають свою причину, є корисними й конструктивними, наприклад:

- Гнів (злість, лють) – це відповідь на перешкоду («Ворог») і має на меті руйнування, усунення цієї перешкоди; це маркер того, що щось відбувається не так, якісь потреби людини не задовольняються або її кордони порушуються, а також стимул боротися з проблемами.
- Страх (жах) – характерний для ситуації загрози (сигнал: «Небезпека!») і є регулятором виживання; його значення лежить у самозбереженні, він сигналізує про небезпеку і дозволяє людині вберегтися від небезпеки чи не піддаватися непотрібному ризику.
- Очікування – допомагає дивитися в майбутнє і планувати.
- Здивування – це реакція у відповідь на якийсь новий, несподіваний або незвіданий об'єкт («Що це?»). Вона зосереджує людину на нових відчуттях, адже людина має визначити своє місце щодо цього об'єкта, знайти орієнтири та зрозуміти: безпечний цей об'єкт чи ні, може вона бути спокійною щодо нього чи ні.
- Радість (екстаз) – нагадує, що для нас дійсно важливо (за К. Ізардом, це позитивне емоційне збудження виникає при появі можливості повного задоволення актуальної потреби; згідно Р. Плутчику, виникає, коли людина бачить потенційного партнера і породжує бажання, метою якого є відтворення потомства).
- Передчуття (радісне очікування) – виникає у ситуації зустрічі з чимось новим, невідомим, новою територією, що збуджує у людини інтерес і бажання дослідити це незнане: «Що там?».

- Смуток, горе – виникає через втрату значного індивіда та сигналізує про покинутість, спонукаючи людей до реінтеграції (потребуючи возз'єднання з людьми, яких любимо, чи спільнотою).
- Довіра (прийняття) – характерні для ситуацій, де ми зустрічаємось з членом «нашої» групи, «своїм» (розпізнаючи його як «друга») і прагнемо приєднання, більш тісного зв'язку з ним; а також виникає під час спілкування з людьми, які допомагають.
- Огида (ненависть) – допомагає людині утриматися від вживання будь-чого шкідливого для її здоров'я, відторгнувши те, що може їй нашкодити, отруїти чи вбити.

Деякі люди вважають марною тратою часу копатися у власних емоціях. Втім, як показують дослідження, у людей, які не усвідомлюють свої емоції й не справляються з ними, самопочуття погіршується і виявляється більше фізичних симптомів стресу, наприклад, частіше болить голова (Kashdan, Barrett & McKnight. 2015). Придушення емоцій теж не проганяє їх і не зменшує їх переживання, а фактично погіршує пам'ять (Gross, 2002). Звісно, можна зменшити їх вираження (експресію), проте вони залишаються всередині, завдаючи ще більшого болю людині – як душевного, такі фізичного. Адже непрожиті емоції пригнічують імунітет, призводячи до цілого спектру можливих негативних фізіологічних наслідків – від запаморочення до різних хвороб (Patel & Patel, 2019). Нижче у таблиці й на малюнку у більш наочній формі показаний цей зв'язок.

ВПЛИВ ЕМОЦІЙ НА РОБОТУ ОРГАНІВ ТІЛА	
	Гнів послаблює роботу печінки 
	Занепокоєння послаблює роботу шлунка 

	Горе послаблює роботу легень	
	Стрес послаблює роботу мозку і серця	
	Страх послабляє роботу нирок	

ЕМОЦІЇ ТА ЗАХВОРЮВАННЯ			
<i>Емоція</i>	<i>Органи, які резонують з емоціями</i>	<i>Можливі захворювання</i>	<i>Коригувальні емоції</i>
Напруження	Кишківник	Розлад травлення	Розслабленість
Занепокоєння	Шийні нерви	Ригідність плечового пояса	Безтурботність
Розгубленість	Вегетативна нервова система	Безсоння	Спокій
Страх	Нирки	Захворювання нирок	Душевна рівновага
Тривога	Шлунок	Диспепсія	Втіха
Гнів	Печінка	Захворювання печінки та жовчного пухиря	Співчуття
Апатія	Хребет	Загальна слабкість	Ентузіазм
Нетерплячість	Підшлункова залоза	Панкреатит, діабет	Терплячість
Почуття самотності	Відділ головного мозку	Старче недоумство	Насолода
Печаль	Кров	Хвороби крові	Радість
Образа	Шкіра	Висипання, виразки	Подяка

Не розуміючи своїх переживань, людина не усвідомлює й своїх потреб. Через це вона не отримує те, що хоче, і життя починає їй здаватися не надто веселим, що призводить до депресії та інших невротичних розладів.

Разом з тим доведено, що достатньо навіть правильно визначити почуття й емоції, щоб вже знизити інтенсивність переживання (Creswell, Way, Eisenberger & Lieberman, 2007). Відповідно, чим у людини більший словник для позначення емоцій, тим точніше людині вдасться позначити

словом свої переживання, а значить й працювати з причиною, не чекаючи на прояв негативних наслідків.

Доведено, що чим чіткіше люди розрізняють й усвідомлюють те, що вони відчувають, тим кращою є їх резилієнтність й здатність до саморегуляції, навіть якщо «хвиля» емоцій накриває їх з головою, а тіло видає стрес-реакції. Такі люди виявляються менш схильними до неадаптивних копінг-стратегій (Kashdan, Barrett & McKnight, 2015) і, як зауважує О. Кирсанова (2022), оскільки вони, швидше за все, не будуть намагатися заглушити хворобу селфхармом⁷¹ чи «залити» її алкоголем, то вони й легше переживатимуть тривожні та депресивні розлади.

Отже, лише усвідомлюючи свої почуття і не забороняючи їх собі відчувати, людина запобігає ситуаціям, у яких її «почуття виходять з-під контролю», цим уникаючи психосоматичних захворювань. До того ж, дозволяючи собі проживати всі почуття, людина розуміє себе, свої істинні бажання та потреби, а вони говорять, коли у її житті щось не так і необхідні зміни. Це дозволяє людині стати господарем свого життя – вибудовувати справді близькі стосунки, знайти своє призначення та реалізуватися (Л. Лейн, 2016).

Навчитися розпізнавати і розуміти свої переживання можна у різний спосіб.

- Ведіть **Щоденник емоцій (почуттів)** – щоденна практика спостереження за своїми почуттями, думками та відчуттями дасть змогу людині відстежити її повторювані емоційні стани, визначити їх тригери та навчитись або уникати ситуацій, які їх провокують, або ефективніше з ними справлятися:

Щоденник почуттів і емоцій					
Дата	Подія	Мої перші реакції і думки на подію	Відчуття у тілі	Почуття	Чого я хочу (що для мене це означає?)

⁷¹Селфхарм (самоушкодження) – різновид копінгу, негативна стратегія впоратися зі стресом, яка являє собою бажання владнати з нестерпними почуттями шляхом переведення емоційної болі у фізичне вимірювання і тим самим узяти її під контроль.

- **Поділіться своїми почуттями** з тим, кому ви довіряєте і хто здатний слухати, не засуджуючи і не нав'язуючи свою думку – це найефективніший спосіб нейтралізувати негативні переживання, знизити їх інтенсивність або навіть знайти рішення під час озвучення ситуації того, що непокоїть.

- **Зверніться за професійною допомогою психолога.** Для ефективною роботи з неусвідомленими почуттями підійде гештальт-терапія, а з емоційним придушенням та уникненням – схема-терапія з її набором технік.

- **Розширюйте свій словник для позначення емоцій, почуттів, переживань та станів.** Точно підібрані слова допомагають людині як прояснити свої почуття для самої себе, так й точніше висловити іншим те, що з нею коїться.

ІНСТРУМЕНТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ УСВІДОМЛЕНОСТІ.

Емоції – це досить складні феномени з широким набором компонентів, до яких належать суб'єктивні переживання, специфічні фізіологічні реакції, особливості поведінки, що спостерігається, різні тенденції до дії. Для позначення емоційних явищ у мові існує багато слів – стани, почуття, власне емоції, настрої, пристрасті, афекти.

Оскільки емоцій безліч, для осягнення їх різноманіття їх потрібно звести до кількості, що піддається аналізу. Відповідно, дослідники пропонують різні структурні моделі та класифікації емоцій й почуттів.

На сьогодні існує два основних підходи до опису організації структури емоційної сфери: категоріальний та багатомірний підходи. Деякі автори виділяють ще один підхід, який є комбінацією двох основних (Lucas, Diener & Larsen, 2003) і представляє структуру емоційної сфери як ієрархічну.

У багатовимірному підході (Г. Шлосберг, Ч. Осгуд, Дж. Рассел, Д. Вотсон, А. Теллеген, О. Архіпкіна та ін.) досліджуються насамперед взаємозв'язки між емоціями, їх схожість і відмінність, а в його основі лежить виділення вимірів для характеристики емоцій, наприклад: задоволення, активність і контроль (Ч. Осгуд), позитивний і негативний афект (Watson &

Tellegen, 1985), знак емоційного переживання, спонукальна сила та ступінь активації фізіологічних систем (Архіпкіна, 1981) тощо. Категоріальний підхід (К. Ізард, С. Томкінс, П. Екман та ін.) базується на виділенні окремих категорій – базових емоцій, поєднання яких створюють різноманітність емоційних явищ, і орієнтований переважно на вивчення внутрішньої організації окремих емоцій (цит. за Овсянникова, 2013).

Більше про емоції див. ДОДАТКИ.



1. Адаптивне фізичне виховання: навч. посібн. / уклад.: Т.М. Осадченко, А.А. Семенов, В.Т. Ткаченко. Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. 210 с.
2. Адаптивное физическое воспитание и спорт / под ред. Дж.П. Винника. Киев: Олимпийская литература, 2010. 608 с.
3. Андреева В.М. Такі різні діти! Що з ними робити // Початкове навчання і виховання. –2009. – № 4. (Вкладка) – С.32-1– 32-16.
4. Анісімова Г.І. 100 музичних ігор для розвитку дошкільнят. К, 2005. 96 с.
5. Антонік В. І. Анатомія, фізіологія дітей з основами гігієни та фізичної культури: навч. посіб. / І.П. Антонік, І.П. Антонік, В.Є. Андрианов. К.: «Видавничий дім «Професіонал», Центр учбової літератури, 2009. 336 с.
6. Антосюк О., Ведмідь О., Дишлюк Т., Онофрійчук Н. Використання елементів М.Монтессорі у роботі з розумово відсталими дітьми /О. Антосюк, О.Ведмідь, Т. Дишлюк, Н. Онофрійчук //Навч.-метод.посібник – Біла Церква, 2011.
7. Артоболевська А. Д. - Перша зустріч з музикою – М. 1992 - 73 С.
8. Ахьямова І.А. Ранній музичний розвиток дитини. Мистецтво та освіта, 2005, С. 51-55.
9. Базовий компонент дошкільньої освіти / наук. кер.: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богиніч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. Київ, 2012. 26 с.
10. Белопольская, Н.Л., & Рубан, О.В. (2012). Хороводные игры как метод коммуникативного развития дошкольников с нормативным и нарушенным психическим развитием. Социальная психология и общество, 4, 130-140.
11. Бердник Г.Б. Дослідження стресостійкості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ. Вісник післядипломної освіти. 2009. №11(2). С. 19-28.
12. Блеч Г. Упровадження змісту корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення в спеціальних дошкільних навчальних закладах для розумово відсталих дітей / Г. Блеч // Новітні тенденції сучасної педагогіки та психології: Матеріали міжнар. наук. практи. конференції. — К. : ГО “Київська науково-практична організація педагогіки та психології”, 2014. — С. 29–33.

13. Блеч Г. Формування мовленнєвої діяльності / Г. Блеч // Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології : зб. наук. праць / за ред. Т. В. Сак. — Тематичний випуск “Концепція дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю”. — Кіровоград; Імекс-ЛТД, 2013. — Вип. 8. — С. 54–59.

14. Блеч Г., Ярмола Н., Трикоз С., Гладченко І. Соціальні історії : набір карток для розвитку соціальних навичок і формування правильної поведінкової стратегії дитини / дидактичний матеріал. ТОВ Видавництво «Ранок», 2021.

15. Блеч Г.О. Альтернативні засоби комунікації у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку /Г.О. Блеч // Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення: - К.: «Наша друкарня». – 2018. – 30-33.

16. Блеч Г.О. Особливості навчання грамоти дітей з інтелектуальними порушеннями/ Г.О. Блеч // Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології: збірник наукових праць. Вип. 10. – К., 2018. – С. 10-15.

17. Блеч Г.О., Трикоз С.В. Поради батькам і педагогам. Ми поруч. Діти з порушеннями інтелектуального розвитку/ Г.О. Блеч, С.В. Трикоз // посібник для батьків – Харків: Вид-во “Ранок”, 2019. – 32 с.

18. Бобренко І.В. Модельна навчальна програма «Адаптивна фізична культура» для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку помірною та важкою ступеня та закладів загальної середньої освіти зі спеціальними класами для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку помірною та важкою ступеня [Електронний ресурс] Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2022. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/732299/>

19. Бобренко І.В. Фізична культура. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями інтелектуального розвитку: навч.-метод. посіб. Розд. 2.9. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. С. 83-87.

20. Бобренко І.В. Фізичне виховання. Програма розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями / О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Сухіна, О.І. Мякушко, І.В. Бобренко. Київ, ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2021. Режим доступу: <http://ispukr.org.ua/>

21. Богуш А. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко; наук. ред. А. М. Богуш; за заг. ред. Н. В. Гавриш. — Луганськ : Альма-матер, 2006. — 368 с.

22. Богуш А. М. Навчання грамоти за методом Марії Монтесорі / А. М. Богуш, Н. В. Маліновська // Перші кроки грамоти: передшкільний вік : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / А. М. Богуш, Н. В. Маліновська. – 3-тє вид. – Київ : Слово, 2015. – С. 191–200.

23. Болтоносів С.В. Особливості клінічних проявів посттравматичного стресового розладу в учасників бойових дій на сході України, що вживають алкоголь / С. В. Болтоносів // Арх. психіатрії. Том 24, № 2, 2018. – С.77-80.
24. Бочкарев, А. Е. (2017). О цветовых обозначениях чувств и эмоций в русском языковом сознании. Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 15 (4), 43-51.
25. Бурова А. Організація ігрової діяльності дошкільнят у світлі вимог Базової програми / А. Бурова // Дошкільнє виховання. — 2009. — № 12. — С. 4-5.
26. Важливо й можливо: як музикувати з дітьми з особливими освітніми потребами <https://nus.org.ua/articles/vazhlyvo-j-mozhlyvo-yak-muzykuvaty-z-ditmy-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/>
27. Васина-Гроссман, В. (1951). Первая книжка о музыке. Москва-Ленинград: Музгиз.
28. Ватаманюк Г.П. Музыка в країні Дошкілля : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Поділ. : Аксіома, 2017. 260 с.
29. Венгер, А. Л.(2006). Психологические рисуночные тесты. М.: Владос-пресс.
30. Вечканова, И.Г. (2006). Театрализованные игры в абилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: КАРО.
31. Вільчаковський Е.С., Денисенко Н.Ф. Інтеграція рухів і музики у фізичному розвитку дітей раннього віку: Навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2018. 428 с.
32. Вільчковський Е.С., Козленко М.П., Цвек С.Ф. Система фізичного виховання молодших школярів. Київ: ІЗМН, 1998. 232 с.
33. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Суми: ВТД «Універ. кн.», 2017. 428 с.
34. Гапонов К.Д. Особливості аддиктивних і афективних станів, асоційованих з розладами, пов'язаними із вживанням алкоголю, у хворих з різним рівнем психосоціального стресу / К.Д. Гапонов // Здобутки клінічної і експериментальної медицини № 1, 2019. – С.40-52.
35. Герман Дж. Психологічна травма та шлях до видужання: наслідки насильства – від знущань у сім'ї до політичного терору. Львів: Видавництва Старого Лева, 2015. – 416 С.
36. Гладченко І. В. (2019) Сучасні технологічні вектори корекційної ритміки / І.В. Гладченко // Діти з особливими потребами в освітньому просторі : збірник матеріалів V Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Діти з особливими потребами в освітньому просторі», 10-11 жовтня 2019 року, Чернігів Симоненко О.І., м. Київ, Україна, 2019. С. 28-32.
37. Гладченко І.В. Корекційно-виховне значення рухливих ігор в спеціалізованих дошкільних закладах. Теорія і практика

- олігофренопедагогіки та спеціальної психології: зб. наук. пр. / за ред. Т.В. Сак. Вип. 6. Київ: Кафедра, 2011. С. 39-48.
38. Гладченко, І.В. (2012). Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з ігрової діяльності, методичні рекомендації, дидактичні матеріали) / І.В.Гладченко. Полігранд, м.Київ, Україна, 112 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1634>
39. Гладченко, І.В. (2014). Ігрова діяльність. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників: нав.-метод. посіб. / Н.О. Макаруч, А.М. Висоцька, О.В. Чеботарьова, А.В. Міненко, С.В. Трикоз, Г.О. Блеч., І.В. Бобренко, І.В. Гладченко. Київ. С. 251-280. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718292>
40. Глинская, И.С. (2021). Развитие эмоционального интеллекта с использованием нейропсихологических упражнений на основе музыкальных сказок у детей с интеллектуальными нарушениями. Вестник практической психологии образования, 18 (1), 8–13. DOI:10.17759/bppre.2021180101
41. Готтман, Дж, & Деклер, Дж. (2022). Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей. Сварог и Ко.
42. Гращенкова, Н.С. (2017). Дошкольное образование: программа, основанная на методе игровой терапии. Альманах института коррекционной педагогики, 28 («Игра.К 120-летию Л.С.Выготского»). Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-28/preschool-education-a-program-based-on-the-method-of-play-therapy>
43. Денисенко Н. Навчаємо оздоровчих технологій / Н. Денисенко // Дошкільне виховання. — 2010. — № 1. — С. 14–17.
44. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва : навч.-метод. посіб. / упоряд.: І.П. Воротникова, Н.В. Чайковська. Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 456 с.
45. Дмитренко Т.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей раннього і дошкільного віку : посіб. для дошкільн. відділення пед. ін-ів та учнів дошкільн. відділень пед. училищ. Київ : Вища школа, 1979. 242 с.
46. Добряков, И., Никольская, И., & Эйдемиллер, Э. (2006). Семейный диагноз и семейная психотерапия. Речь.
47. Додонов, Б. И. (1978). Эмоция как ценность. М., Политиздат.
48. Дьоміна О.О. Клініко-психологічні особливості суїцидальної поведінки при гострій реакції на стрес/ О.О. Дьоміна // Український вісник психоневрології. Т. 10 – 2002.
49. Елькін, О, Масалітіна, О, & Фюрст, Я (Ред.) (2019). Вибрані матеріали міжнародної програми з формування м'яких навичок СЕЕ-навчання. Харків: Дім реклами.
50. Єременко О., Науменко С. Сприймання музики на основі констант «ритм» та «лад». Початкова школа. 2001. № 2. С.30-31

51. Загнітко А. Основи мовленнєвої діяльності: навч. посібн. / А. Загнітко, І. Домрачева. — Донецьк: Український Культурологічний Центр, 2001. — 56 с.
52. Засенко В.В., Прохоренко Л.І. До проблеми реформування галузі освіти дітей з особливими потребами. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Вип. 16. Київ, 2020. С. 143-159.
53. Засенко В.В., Прохоренко Л.І. Нова українська школа – стратегія розвитку освіти дітей з особливими потребами. *Nauka Edukacja Wychowanie i Praca*. 2018. С. 149–158.
54. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д., & Грабенко, Т. М. (2003). Практикум по креативной терапии. СПб.: Речь.
55. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. (2002). Практикум по сказкотерапии. СПб.: ООО «Речь».
56. Изард, К.Э. (2008). Психология эмоций. (С. 41-71). СПб.: Питер. (Серия «Мастера психологи»)
57. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України (2022с, 19 березня). Допомога та підтримка дітям з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах воєнного стану в країні. <https://bit.ly/3G3voaz>
58. Кабанов О.М., Чабовська А.П. Анатомія, фізіологія і гігієна дітей дошкільного віку. Київ: «Вища школа», 1972. 337с.
59. Келиш, Э. Арт-терапия: неортодоксальный, альтернативный или комплиментарный подход к психотерапии.
60. Кернберг О.Ф. Отношения любви: норма и патология / Пер. с англ. М.Н.Георгиевой. – М.: Независимая фирма «Класс», 2004. – 256 С.
61. Киселева, М. В. (2007). Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. СПб.: Речь.
62. Кісарчук З.Г., Омельченко Я.М. Специфіка перебігу кризових станів, психотравми та посттравматичного стресового розладу у дітей / Зоя Кісарчук, Яніна Омельченко // Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки: методичний посібник / З.Г. Кісарчук, Я.М. Омельченко, І.М. Біла, Г.П. Лазос; за ред. З.Г. Кісарчук. – К., 2016. – С.9-21.
63. Клінічні критерії непсихотичних психічних розладів у інвалідів-учасників антитерористичної операції. Методичні рекомендації. Укладачі: Рациборинська-Полякова Н. В., Семененко К. М., Беляєва Н. М., Яворовенко О. Б., Куриленко І. В. Вінниця 2017. 36 с.
64. Колк, Бессел ван дер. Тело помнит все: какую роль психологическая травма играет в жизни человека и какие техники помогают ее преодолеть / Бессел ван дер Колк; [перевод с английского И.Чорного]. – Киев, Форс Украина, 2020. – 464 С.
65. Коломійцева, О. В. (2009). Психологічні особливості емоційного сприймання музики розумово відсталими дітьми.(Дис. канд. психол. наук). Київ.
66. Комісарик М.І., Чуйко Г.В. Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Чернівці: Книги-XXI, 2013. 483 с.

67. Кононенко, П.П. (2008). Українська освіта у світовому часопросторі. Збірник матеріалів Другого міжнародного конгресу «Українська освіта у світовому часопросторі»(м. Київ, 25–27 жовтня 2007 р.). (Кн. 2.). К.: Українське агентство інформації та друку «Рада».
68. Концева, В. (2020). Вправи на урок літератури: розвиток EQ і не тільки. Редакція журналу «На Урок». Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/vpravi-na-urok-literaturi-rozvitok-eq-i-ne-tilki>.
69. Концепція Нової української школи. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola>
70. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
71. Копытина, А. И. (2001). Практикум по арт-терапии. СПб: «Питер».
72. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку / навчально-методичний посібник / Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Трикоз С. В., Сухіна І. В., Бобренко І. В., Мякушко О.І. та ін. За заг. ред. О. Чеботарьової. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. – 558с.<http://lib.iitta.gov.ua/722240>
73. Кочарян Г. С., Кочарян А. С. Психотерапия сексуальных расстройств и супружеских конфликтов. – М.: Медицина, 1994. – 224 С. Лазос Г.П. Психотерапія постраждалих внаслідок тортур: огляд сучасних досліджень та психотерапевтичних моделей / Г.П. Лазос // Актуальні проблеми психології. Том.3.: Консультативна психологія і психотерапія. Вип. 13. – Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України; Вінниця: ФОП Рогальська І.О, 2017. – 8-46.
74. Кравченко, І.М. (2020). Соціально-емоційне та етичне навчання як платформа для розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів на уроках читання в умовах НУШ. Зб. статей/тез/доповідей III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Компетентнісне спрямування дошкільної та початкової освіти в умовах нової української школи». Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1k151NsoVBb25ewXiRwWHJYHR1QR7lutN/view>
75. Крайнюк В.М. Аналіз зумовленості стресостійкості її первинними характеристиками/ за ред. акад. С.Д. Максименка. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К.: Логос, 2007. Т.7. № 10. С. 178-183.
76. Кремень, В. Г. (2022). Віроломне вторгнення Росії в Україну: виклики і перспективи: Виступ на засіданні Президії НАПН України 21 квітня 2022 р. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4121>
77. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями інтелектуального розвитку: навч.-метод. посіб. / О.В. Чеботарьова, С.В. Трикоз, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, І.В. Бобренко, Н.І.

Королько, І.В. Дмитрієва, Л.І. Остапенко, Л.І. Тарновська, І.В. Гломозда, О.А. Чухліб, Л.В. Стрілець. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 90 с.

78. Крутій К. Конспекти занять із художньо-мовленнєвої діяльності дітей середнього дошкільного віку / К. Крутій, О. Кулинич, Н. Погрібняк. — Запоріжжя : ТОВ “ЛПКС” ЛТД, 2009. — 164 с.

79. Куприянчук, Е.В. & Коршикова, Л.Ф. (2018). Особенности эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников. https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/kupriyanchuk_korshikova_osm2018.pdf

80. Ледлофф, Ж. (2007). Как вырастить ребенка счастливым. Принцип преемственности. (4-е изд.). М.: Генезис.

81. Лисенкова, І. П. (2019). Детермінанти емоційного розвитку дітей з когнітивними порушеннями. (Дис. докт. психол. наук). Київ.

82. Лотоцька А.В., Пасічник О.В. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації: метод. посіб. Київ, 2020. 36 с. Режим доступу: <https://nus.org.ua/news/posibnyk-dlya-shkil-pro-organizatsiyu-dystantsijnogo-navchannya-otrymav-gryf-mon/>

83. Малятерре, В. Н. (2019). Алгоритм управления чувствами. Издательские решения.

84. Марнье, Р. § Морель, О.. (2018). Улыбочку, Красная Шапочка: Эмоциональная зарядка для детей. Манн, Иванов и Фербер.

85. Медведева, Е. А., Комиссарова, & Л. Н., Добровольская, Т. А. (2001). Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М.: Академия.

86. Ми поруч. Дитина із порушенням інтелектуального розвитку / С.В. Трикоз, Г.О. Блеч. Харків: вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2019. 32с. (Серія «Поради батькам і педагогам»).

87. Мінко О.І. Алкогольна поведінка та її наслідки у ветеранів АТО і цивільного населення, постраждалого від гібридної війни [Електронний ресурс] / О.І. Мінко, І.В. Лінський, О.В. Бараненко // Український вісник психоневрології. Т. 25, вип. 1. – 2017. – 190 С.

88. Москаленко Н. В., Власюк І. В., Степанова І. В. та ін. Інноваційні технології у фізичному вихованні школярів : навч. посібник. Дніпро: Інновація, 2011. 238 с.

89. Мюллер М. Якщо ви пережили психотравмуючу подію / Мартіна Мюллер. – Львів: Видавництво Українського католицького університету: Свічадо, 2014. – 120 С.

90. Мякушко О.І. (2022). Психокорекційні технології розвитку соціального та емоційного інтелекту в дітей з інтелектуальними порушеннями. Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології, 10, 42-48.

91. Мякушко, О. (2020). Психологічний супровід дітей. Чеботарьова, О.В., Блеч, Г.О., Бобренко, І.В., Гладченко, І.В., Мякушко, О.І., Сухіна, І.В. та ін. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними

порушеннями розвитку. О.В.Чеботарьова & О.І.Мякушко (Ред.). (с 274-351). К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725704>, <http://ispukr.org.ua/?p=7697#.Y0Q0QegzY2w>

92. Наказ Міністерства освіти і науки України № 836 від 19.09.2022 «Про затвердження типових освітніх програм для 1-2 та 3-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для осіб із порушеннями інтелектуального розвитку та визнання такими, що втратили чинність, деяких наказів Міністерства освіти і науки України»

93. Науменко Т. Музичне виховання найменших: Інтегровані заняття. Київ:Шкільний світ, 2017. 128 с. (Б-ка «Шкільного світу»).

94. Невидимі наслідки війни. Як розпізнати? Як спілкуватись? Як допомогти подолати? Довідник для широкого кола фахівців — Київ, 2020. 192 с.

95. Овсянникова, В.В. (2013). К вопросу о классификации эмоций: категориальный и многомерный подходы. Финансовая аналитика: проблемы и решения, (37), 43-48.

96. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями / навчально-методичний посібник /авт.: О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Бобренко, І. Гладченко, О. Мякушко, С. Трикоз, І. Сухіна, Н. Ярмола. За ред.: О. Чеботарьової, І. Сухіної. (2019) К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. 233 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718292>

97. Піроженко Т. Мовлення дитини: Психологія мовленнєвих досягнень дитини / Т. Піроженко. — К. : Главник, 2005. — 112 с.

98. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної освіти (затверджене Наказом МОН України від 08.09.2020 №1115). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-94735224-vid-28-veresnya-2020-roku>

99. Пометун О., Піроженко Л. (2003) Сучасний урок. Інтерактивні технології. К.; «Видавництво А.С.К.». 192 с.

100. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка: навч. посібн. / Т. Поніманська. — К. : Академвидав, 2006. — 456 с.

101. Поради батькам та педагогам. Ми поруч. Діти з порушеннями інтелектуального розвитку / С.В. Трикоз, Г.А. Блеч // Харків, вд-во «Ранок», 2019. — 32с.(1,0 др.ар)

102. Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями: навч.-метод. посіб. / О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Бобренко, І.В. Гладченко, О.І. Мякушко, І.В. Сухіна, С.В. Трикоз. За заг. ред. О. Чеботарьової. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 154 с.

103. Про організацію освітнього процесу. Лист МОН № 1/3371-22 від 06.03.22 року <https://mon.gov.ua/ua>

104. Прохоренко Л.І., Прохоренко Д.О. Проблеми та переваги дистанційного навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку. Abstracts of VI International Scientific and Practical Conference. Warsaw, Poland, 2023. Pp. 260-265. Режим доступу: <https://eu-conf.com/ua/events/modern-ways-of-solving-the-problems-of-science-in-the-world/>

105. Прохоренко, Л. І. (2022). Наука і освіта в умовах війни: Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes>

106. Психологічна допомога особистості, що переживає наслідки травматичних подій: зб. статей / Ін-т соціальної та політичної психології ; Представництво Польської академії наук у м. Києві ; Соціально-психологічний методичний реабілітаційний центр. – К. : Міленіум, 2015. – 150 С.

107. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник / З.Г. Кісарчук, Я.М. Омельченко, Г.П. Лазос, Л.І. Литвиненко, Л.Г. Царенко / За ред. З.Г. Кісарчук. Київ: ТОВ «Видавництво «Логос». –207 С.

108. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями/навчально-методичний посібник: науково-популярне видання / О. В. Чеботарьова та ін. Харків. Видавництво «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2020. 256с. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/722281/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9F%D0%9F%D0%A1%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%202018.pdf>

109. Раков С. А. (2005) Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ. Х.: Факт. 360 с.

110. Розенберг, М. (2015). Язык жизни. Ненасильственное общение. «София Медиа».

111. Романчук О.І. Психотравма та спричинені нею розлади: прояви, наслідки й сучасні підходи до терапії / О. Романчук // NeuroNews, 2012. – С.30-37.

112. Романюк І.А. Музичне виховання. Організація роботи у дошкільному закладі: навчально-методичний посібник / І.А. Романюк. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 280 с

113. Саенко, Ю.В. (2011). Регуляція емоцій. Тренінг управління чувствами и настроениями. СПб, «Речь».

114. Силберг, Дж. (2003). 125 развивающих игр для детей от 1 до 3 лет. Мн.: ООО «Попурри».

115. Симонов, П. В. (1975). Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональные аспекты. М.: Наука.

116. Сіансіоло, Т., & Прохоренко, Л. (2021). Контрольний список сфер розвитку для діагностики та раннього втручання й корекції поведінки. Л. Прохоренко (Ред.). К.: Симоненко О.І.

117. Сканава, А. (2018). Какие композиторы первыми стали писать музыку о детях и для детей (20.02.2018). Режим доступа: <http://izbrannoe.com/news/deti/kakie-kompozitory-pervymi-stali-pisat-muzyku-o-detyakh-i-dlya-detey/>

118. Слепович, Е.С., & Поляков, А.М. (2008). Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии. СПб.: Речь.

119. Соботович Є. Ф. Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з вадами інтелекту: прогн.-метод. комплекс / Є. Соботович, В. Тищенко. — К. : Актуальна освіта, 2004. — 144 с.

120. Сорокин, П. А. (1992). Человек. Цивилизация. Общество.(пер. с англ.). М.: Политиздат.

121. Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Видання друге, перероблене і доповнене. Кам'янець-Подільський. 2006. 36 с.: Дидактичний матеріал: комплект А і Б (45 арк.).

122. Стеценко О. Чи може музика зображати рух. Мистецтво та освіта. 2018. № 2. С.37-38

123. Супрун М.О., Супрун, Д.М., Шевченко, Ю.В. Побудова інклюзивного, інноваційного, соціально згуртованого суспільства в ракурсі інтеграції до європейського науково-освітнього простору. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Вип. 1(18). Київ, 2023. С. 166-181. DOI: <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i18.184>

124. Танько, Т.П., & Чернявська, М.В. (2017). Естетичне виховання дітей у дошкільних закладах освіти України (друга половина ХХ століття). Харків : ХНПУ.

125. Тарабрина Н.В. Практическое руководство по психологии посттравматического стресса. Ч. 1 Теория и методы / Н. В. Тарабрина, В. А. Агарков, Ю. В. Быховец и др. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2007. – 208 С.

126. Татаринцева, А.Ю. & Григорчук, М.Ю. (2007). Детские страхи: куклотерапия в помощь детям. М.: изд-во Генезис.

127. Теория и методика физического воспитания: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов и пед. уч-щ / Б.М. Шиян, Б.А. Ашмарин, Б.Н. Минаев, А.И. Гурфинкель, Б.В. Сермеев. М.: Просвещение, 1988. 224 с.

128. Теорія і методика фізичного виховання: підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту: у 2 т. / Т.Ю. Круцевич, Н.Є. Пангелова, О.Д. Кривчикова та ін.: за ред. Т.Ю. Круцевич. Т. 2. Методика фізичного виховання різних груп населення. Київ: вид-во «Олімпійська література», 2017. 448 с.

129. Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: збірник наукових праць /за ред. Т.В. Сак. Вип. 8. Тематичний випуск «Концепція дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю». Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 72 с.

130. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. / С. І. Матвієнко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 297 с
131. Тітаренко С.А. Збереження психічного здоров'я вихователя дошкільного навчального закладу як умова ефективності професійної діяльності. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки. 2016. Вип.30. С.175-182.
132. Ткаченко О., Кожевнікова М. (2014) Формування компетентностей на уроках математики. Математика в школах України. Х., №6. С. 2-3.
133. Трикоз С.В. «Я досліджую світ» 1 клас: підруч. для учнів спец. загальноосвіт. навч. закл. (F70) / С.В.Трикоз, Г.О. Блеч . – К.: Либідь, 2020.(в двох частинах) (у співавторстві 10 др.арк), (поза планово);
134. Трикоз С.В. Я досліджую світ /Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями // навчально-методичний посібник /авт.: О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Бобренко, І. Гладченко, О. Мякушко, С. Трикоз, І. Сухіна, Н. Ярмола. За ред.: О. Чеботарьової, І. Сухіної. – К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. – С 61-88
135. Трикоз С.В. Я досліджую світ, Досліджуємо та експериментуємо разом / Порадник батькам: Практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями // укл. Чеботарьова О.В., Блеч Г.О., Гладченко І.В. та ін. – К., 2020. С. 27-37, С. 85-91. (0,5 др. арк.) . Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/721765/>;
136. Трипольська О.О. Нова українська школа: організація дистанційного і змішаного навчання у початковій школі : навч.-метод. посіб. / О.О. Трипольська, О.А. Блізнякова, О.В. Вовк та ін. Харків: Вид-во «Ранок», 2021. 208 с.
137. Турпак, Н. (2010). Світоглядні засади українського антропокозмизму. Українознавство, 3, 205–209.Режим доступу:<http://archive.ndiu.org.ua/fulltext.html?id=2128>
138. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Как вырваться из треугольника драмы и избавиться от сознания жертвы. – Киев: Издательство Ростислава Бурлаки, 2019. – 274 С.
139. Фрейд, З., & Эриксон, Э. (2018). «Сценарий жизни». Комплекс детских травм (сборник). ООО «ТД Алгоритм» (Серия «Философский поединок»).
140. Хасанова, Р.И. (2009). Особенности эмпатии у дошкольников с нарушением интеллектуального развития. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Санкт-Петербург.
141. Цибуляк Н.Ю. Професійна стресостійкість спеціального педагога. Науковий вісник ХДУ. Сер.: Психологічні науки. 2019. №4. с.266-274.
142. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В. (2020) Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник / О. В. Чеботарьова, І. В. Гладченко. Харків

: Вид-во «Ранок». 128 с. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист Міністерства освіти і науки України від 09.10.2020 № 1/9-571)
URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726228>

143. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В., Василенко-ван де Рей А., Ліщук Н. І. Дитина із синдромом Дауна / О. В. Чеботарьова, І. В. Гладченко, А. Василенко-ван де Рей, Н. І. Ліщук. – Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 48 с. – (Інклюзивне навчання).

144. Чеботарьова О.В. (Ред.). (2020). Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Режим доступа: <http://ispukr.org.ua/?p=5762#.Xz1pztQS9H0http>

145. Чеботарьова О.В. Дистанційне навчання учнів з особливими освітніми потребами: практичні кроки. Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 23 червня 2022 р. Київ: ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти», 2022. С. 389-393.

146. Чеботарьова О.В. Дистанційне навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку: реалії та перспективи. Особлива дитина: навчання і виховання. 102 (2). Київ, 2021. С. 20-30. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v102i2.68>

147. Чеботарьова О.В. Навчання та підтримка дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах війни: поради педагогам. Особлива дитина: навчання і виховання. 107(3). Київ, 2022. С. 40-51. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v107i3.113>

148. Чеботарьова О.В. Сучасні технології навчання дітей з інтелектуальними порушеннями в Новій українській школі. Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами (до 15-річчя ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів»): Матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 17-18 травня 2021 р.). Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 104-108.

149. Шаповалова, О.Е.(2006). Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников. (Дис. докт. психол. наук). Нижний Новгород .

150. Швадчак, Н. (2020). Навчання в умовах COVID-19: які практики пропонує програма соціально-емоційного та етичного навчання. Сайт НУШ. Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/navchannya-v-umovah-covid-19-yaki-praktyku-proponuyeprograma-sotsialno-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya/> (дата звернення: 21.11.2020).

151. Швець С. Активізуємо родину заради мовлення дитини / С. Швець // Палітра педагога. — 2009. — № 6. — С. 12–16.

152. Шевченко, Ю. (2020). Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі. Особлива дитина: навчання і виховання», 3, 36-46.

153. Шиманская, В. (2021). Где живут эмоции? Практические задания для развития эмоционального интеллекта. Манн, Иванов и Фербер.

154. Шиян Б.М., Омельяненко І.О. Теорія і методика фізичного виховання школярів : навч. посіб. : в 2 ч. Ч. 2. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2012. 304 с.
155. Шьен Шо Шин, О. (2019). Гастон стесняється. Манн, Иванов и Фербер.
156. Эйдемиллер Э.Г., Добряков В.И., Никопольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. Изд. 3-е. – СПб.: Речь, 2007. – 352 С.
157. Anderson V., Catroppa C., Morse S., Haritou F. and Rosenfeld J. Functional Plasticity or Vulnerability After Early Brain Injury? // *Pediatrics* – 2005. - 116 - P.1374-1382.
158. Arffa S. Traumatic brain injury. In C.E. Coffey & R.A. Brumback (Eds.). *Textbook of Pediatric Psychology* // Washington. D.C.: American. – 1998. - P. 1093-1140
159. Asikainen I., Kaste M., & Sarna S. Patients with traumatic brain injury referred to a rehabilitation and reemployment programme: social and professional outcome for 508 Finnish patients 5 or more years after injury. // *Brain Injury Psychiatric Press*. – 1996 - 10(12). –P. 883-899.
160. Boyer M.G., Edwards P. Outcome 1 to 3 years after severe traumatic brain injury in children and adolescents. // *Injury*. 1991 – 22. – P.315–320.
161. Brodin, J., & Stancheva-Popkostadinova, V. (2009). Early interventions in children with intellectual disabilities. *Annual of Union of Scientists: Science, Culture and Education*, 3rd volume, 215-220.
162. Creswell, J.D., Way, B.M., Eisenberger, N.I., & Lieberman, M.D. (2007). Neural correlates of dispositional mindfulness during affect labeling. 69 (6): 560-5. *Psychosom Med*. 2007 Jul-Aug;69(6), 560-5. DOI: 10.1097/PSY.0b013e3180f6171f. Epub 2007 Jul 18. PMID: 17634566.
163. Ewing-Cobbs L., Fletcher J.M., Levin H.S. Academic achievement and academic placement following traumatic brain injury in children and adolescents: A two-year longitudinal study. // *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology* – 1998. – 20. – P. 769–781.
164. Gemser (2018). Безліч емоцій. Що означає кожна? Частина 1. *Monolith Bizz*.
165. Gross, J.J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39 (3), 281 – 291. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>
166. Guralnick, M. J. (2006). Peer relationships and the mental health of young children with intellectual delays. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 3(1), 49-56.
167. Hughes, F. (2009). Play In Special Populations. In: F. Hughes (Ed.), *Children, Play, and Development*. London, UK: SAGE Publications (pp. 183-210)
168. Kashdan, T. B., Barrett, L. F., & McKnight, P. E. (2015). Unpacking Emotion Differentiation: Transforming Unpleasant Experience by Perceiving Distinctions in Negativity. *Current Directions in Psychological Science*, 24 (1), 10–16. <https://doi.org/10.1177/0963721414550708>

169. Lender, W. L., Goodman, J. F., & Linn, M. I. (1998). Repetitive activity in the play of children with mental retardation. *Journal of Early Intervention*, 21(4), 308–322
170. Levin H.S., Ewing-Cobbs L., Eisenberg H.M. Neurobehavioral outcome of pediatric closed head injury. In S.H. Broman & M.E. Michel. *Traumatic brain injury in children*. // Oxford University Press. – 1995. - P. 70-94.
171. Luttrupp, A., & Granlund, M. (2010). Interaction—it depends—a comparative study of interaction in preschools between children with intellectual disability and children with typical development. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 12(3), 151–164.
172. Malone, D. M. (2006). Contextually influenced patterns of play-developmental age associations for preschoolers with and without mental retardation. *Early Childhood Education Journal*, 34(3), 215–225.
173. Ortony, A., & Turner, T. J. (1990). What's Basic About Basic Emotions? *Psychological Review*, 97 (3).
174. Patel, J., & Patel, P. (2019) Consequences of Repression of Emotion: Physical Health, Mental Health and General Well Being. *International Journal of Psychotherapy Practice and Research*, 1(3), 16-21. <https://doi.org/10.14302/issn.2574-612X.ijpr-18-2564>
175. Playing with a purpose: an introduction to Flortime (2004). International Symposium on Autism. Geneva Centre for Autism.
176. Richardson, J.R. (2021). Integrating SEL Into Writing Instruction. Social & emotional learning (SEL) (November 18). Retrieved from: <https://www.edutopia.org/article/integrating-sel-writing-instruction>
177. Rowell, L., & Toland, N. (2021). 3 SEL Practices That Early Childhood Educators Can Use Every Day. Social & emotional learning (SEL) (November 29). Retrieved from: <https://www.edutopia.org/article/3-sel-practices-early-childhood-educators-can-use-every-day>
178. Smartreading (2021). Робота з емоціями. Я відчуваю... Що? 100+ технік. Monolith Bizz
179. Smartreading (2021). Я відчуваю... Що? Книжка-гід з емоційного інтелекту в інфографіці. Monolith Bizz.
180. Standards for Surveillance of Neurotrauma / Editors: D. J. Thurman, J. F. Kraus, C. J. Romer. Geneva: WHO Safety Promotion and Injury Control Division of Emergency and Humanitarian Action. 1995. 41 p.



ЯК НЕ ОПУСКАТИ РУКИ І НЕ ЗДАВАТИСЯ В СКЛАДНИЙ ЧАС (ПОРАДИ БАТЬКАМ І ПЕДАГОГАМ).

«Погляньте вгору!» Послані труднощі часто закликають людину спробувати піднятися над обставинами, які призвели її до розчарування, стати трохи вище цих проблем, замість шкодувати себе та зациклюватися на переживанні власного розчарування. Адже у скрутних обставинах у людини з'являється ще й шанс **зустрітися із власною силою**. У буденному житті багатьом просто не вистачає часу реалізувати приховані всередині нас можливості, оскільки більшість людей зайнята рутинними справами, а не тим, щоб прислуховуватися до свого серця і знайти себе й справу до душі. Якщо людині добре, їй ні до чого прагнути щось іншого нового. Екстремальні умови змушують людину вийти із зони комфорту та почати діяти негайно, що обумовлює потребу відшукати нові можливості й задіяти всі свої сили. Тому й кажуть, що справжнє *життя починається там, де закінчується зона комфорту*.

Тож людині слід нагадати про *можливість гарного майбутнього за межами сучасних обставин*, можливість знайти для себе новий шлях у житті (тобто, що це не кінець життєвого шляху, а лише новий його поворот) і дати пораду спробувати *знайти себе в змінених умовах життя завдяки реалізації своїх нових можливостей*. Врешті решт, найголовнішим досягненням, якого може набути людина, – це її самопізнання і знаходження відповіді на такі найважливіші питання, як-от: *«Хто мене створив? Хто я є? Що я тут роблю?»*.

«Знайдіть свою улюблену справу, призначення, місію!».
Занурення вглиб себе і перегляд життєвих пріоритетів допоможе людині

знайти ту справу, роботу або захоплення, яке принесе їй істинну і природну радість для душі, і вона, застосовуючи свою завзятість і працьовитість, зможе досягти у цьому неймовірного успіху⁷² і стати щасливішою.

Часто причиною того, що людина зупиняється на місці (у роботі над собою, професійному розвитку чи у відносинах) є **недолік мотивації**, через який вона просто не може переконати себе, що їй потрібний розвиватися й рухатися уперед. І саме цей недолік мотивації може погіршити не лише емоційний стан людини, але й негативно вплинути на оточуючих.

«Поставте велику мету!» Життя без мети неможливе, оскільки саме через бажання та мету нашої душі ми живемо сьогодні в цьому світі. Сьогодні є багато можливостей почати ставити нові цілі, розвиватися і ставати кращими, досягаючи їх. Тому людині важливо зрозуміти, чого хоче саме вона, після чого – їй слід створити величезне бажання досягти бажаного і поставити для цього велику мету.

На жаль, багато людей не досягає своїх цілей через одну причину – мету було створено недостатньо велику або бажання людини її досягти маленьке чи його зовсім немає. Тому слід мати на увазі, що *якщо людина створила мету і може просто її не досягати, то це не її мета і краще створити іншу*. Важливо мати власну мету, адже хто її не має, завжди працюватиме і підкорятиметься тому, хто її має. Тож слід створити таку мету, яка не дасть людині заснути, доки вона не почне її реалізовувати.

Втім, говорячи про постановку цілей, слід також враховувати й наступне.

КРАХ ІЛЮЗІЙ. Ми часто думаємо, що будемо щасливі, коли... (переїдемо на нове місце, влаштуємося на бажану роботу, вийдемо заміж, отримаємо підвищення, народимо дитину тощо). Насправді ж, досягнення рідко виправдовують очікування. Це відбувається тому, що *шлях до мети може бути приємнішим за намічені горизонти* і на ньому відбувається найцікавіше

⁷²За дослідженнями психологів (Є. Афоніна, Т. Титаренко та ін.), ті люди, які зайняті улюбленою справою, отримують більше грошей, ніж ті, які просто ненавидять свою роботу.

– людина щаслива очікуванням, старанно докладає зусиль, щоб чогось досягти. А потім, добувши бажаного, людина, яка вже змушена попроситися з цим потужним стимулятором, замість очікуваного тріумфу зажурюється:

Це почуття є цілком нормальним і позначається у кількох термінах:

- *Крах ілюзій* або, в британському еквіваленті, «*ілюзія досягнень*» («*arrival fallacy*») – те, що ми відчуваємо, коли віра в довгоочікуване задоволення розсипається на порох, незважаючи на силу очікувань.

- «*Похмілля від успіху*» («*success hangover*») – стан, що йде за ейфорією від досягнення і нагадує реальну абстиненцію (тобто, не є радісним).

«Перебудуйте своє ставлення до мети!» Похмільне розчарування не позбавляє досягнень привабливості. Цілі, безумовно, залишаються важливими, потрібно лише перебудувати ставлення до них. Для цього психологи радять застосовувати дві полярні, але дієві стратегії: **«Заведіть багато цілей!»** або **«Взагалі відмовтеся від цілей!»**.

«Не зливайте енергію в одне досягнення, множьте ідеї для реалізації!». Однією зі стратегій уникнути або пом'якшити можливе розчарування є спрямування людини до кількох цілей одночасно та у різних площинах буття: в особистому й робочому житті⁷³. Таким чином, коли одна мета буде досягнутою або «прокисне» на фініші, людина зможе переключити увагу на іншу, не чекаючи серйозних розчарувань.

Серед простих методів, які допоможуть повернути мотивацію та підійти до саморозвитку з новими силами, психолог *Олена Адамова* називає наступні два.

ВПРАВА «РОЗСТАНОВКА АКЦЕНТІВ».

⁷³ Генеральний директор Google Sundar Pichai виступив із промовою лише за 60 секунд: "Уявіть, що життя складається з п'яти кульок, якими ви жонглюєте в повітрі і намагаєтеся не прогавити жодного з них. Один з них – з гуми, а інші – зі скла. П'ять кульок: робота, сім'я, здоров'я, друзі, душа. Незабаром ви зрозумієте, що робота – це гумовий м'яч. Щоразу, коли він падає, він знову відбивається. А інші кульки зі скла. Якщо якийсь із них впаде, то він уже не повернеться до колишньої форми, він буде пошкоджений, чи розбитий, чи потріскається або навіть розлетиться на шматки. Ви маєте це знати! Ефективно використовуйте робочий час, виділіть годину для душі, годину рідним та друзям, відпочиньте та подбайте про своє здоров'я".

Мета: зняття емоційної напруги, уточнення життєвих цілей та їх коригування.

Матеріали: ручка з блокнотом, ноутбук або смартфон.

Інструкція: «Помилково вважати, що нас мотивують лише гроші та матеріальний успіх. Тож подумайте і спробуйте визначити для себе менш матеріальні та духовні цілі, які роблять вас щасливими. Запишіть свої відповіді в блокнот, ноутбук або смартфон».

ВПРАВА «САМОСТІЙНА МОТИВАЦІЯ».

Мета: зняття емоційної напруги, коригування цілепокладання людини та розширення її життєвого горизонту.

Матеріали: ручка з блокнотом, ноутбук або смартфон.

Інструкція. «Складіть список із 5 речей, які приносять вам радість і роблять вас щасливими. Мотивуйте себе ними. Намагайтеся не зупиняти свій вибір (зациклюватися) лише на дорогих матеріальних благах».

«Не майте жодної мети або позначте їх вкрай розпливчасто». У цьому полягає інший підхід запобігти краху ілюзії досягнень. Слід зауважити, що люди так влаштовані, що навіть знаючи, що досягнення мети, швидше за все, не додасть їм щастя, це насправді не змінить тягу до неї. Наприклад, жінка може півжиття вмирати від бажання влаштувати весілля з фатою та сукнею, хоч і знає, що це мало що змінить. Але поки вона це не відчує, вона зависатиме у фазі цікавості («Я хочу! І все тут»), навіть якщо це їй загрожує розчаруванням.

Втім існують практики, які допоможуть людям критично переосмислити їхні цілі (чи дійсно вони є важливими й бажаними), щоб надалі прийняти усвідомлене рішення, чи варто витратити на них сили і час («Нехай будуть!») або слід посміятися й відпустити їх як такі, що втратили актуальність. Зокрема, буддисти накопичили чимало порад щодо подолання ***«вихору бажань»***.

ВПРАВА «БУДДІЙСЬКА ПРАКТИКА З ПОДОЛАННЯ «ВИХОРУ БАЖАНЬ»

Мета: зняття емоційної напруги, критична переоцінка життєвих цілей.

Матеріали: ручка з блокнотом.

Інструкція:

- 1) **«Уявлення, що бажаного ніколи не буде!»:** «Коли ви помічаєте, що нав'язливо хочете чогось, уявіть, що цього ніколи не буде».
- 2) **«Визначення емоцій й аргументів»:** «Тепер (уявивши, що не зможете досягти бажаного) зверніть увагу на будь-які *емоції*, що приходять з цим усвідомленням (гнів, страх), а також *аргументи*, які ви використовуєте, щоб довести собі, чому вам треба мати те, що ви хочете зараз. (Запишіть їх) «.
- 3) **«Жест доброти»:** «Завершіть практику, як радять духовні вчителі коротким *жестом доброти*, поклавши руку на серце або якусь іншу частину тіла».

РОЗЧАРУВАННЯ У ВІДНОСИНАХ. Перегляд або відмову від початкових цілей добре застосовувати й у відносинах. Зокрема, якщо людина думає, що інші повинні відповідати її очікуванням, чи взагалі змушує інших жити за своїми принципами (з чим вони не погоджуються!), розчарування буде неминучим.

У такому разі людина спочатку починає ображатись на інших людей, а потім у неї свідомо включається процес їх *знецінення*, коли випинаються ті чи інші неприємні деталі інших (як у байці про лисицю, що вмовляє себе, що їй не хочеться винограду, тому що він ще не дозрів, хоча на вигляд й страшенно спокусливий). Так працює *механізм психологічного захисту* – знецінення знеболює та допомагає не ув'язнути в токсичних відносинах, але і ставить хрест на можливості змін, у тому числі й на краще.

Щоб уникнути розчарування, важливо зрозуміти, що є речі, які змінити не можна, їх потрібно лише прийняти. Зокрема, як зазначав О. Єременко: *«Всесвіт та інші люди в тому числі живуть за своїми законами, на які ми ніяк не можемо вплинути»*. Тому нам залишається прийняти іншу людину такою, якою вона є і надалі вже свідомо приймати рішення з приводу побудови подальших взаємин з нею («ну так, не ангел, але це мій чоловік і я

все одно буду його любити»»), або їх припинення. Найбільш цілющим процесом під час побудови стосунків є *розчарування без знецінення*, тобто, коли людина позбавляється ілюзій щодо колишнього партнера (у справі чи коханні) зі збереженням поваги до нього та, у разі розриву, віри у можливість нових почуттів чи побудови більш гармонійних стосунків з іншим партнером).

Примітка. Важливо пам'ятати, що немає єдиного рішення, яке, безумовно, підійде кожному. Кожна окрема людина та її життєва ситуація є набагато складнішою, ніж найбільш продумана і детальна схема. Іноді самостійна робота дає бажаний результат. А іноді, дотримуючись техніки безпеки, потрібно заручитися зовнішньою підтримкою та/або звернутися за допомогою до фахівця.

Особливо варто виявити дбайливість до себе в подальших діях і звернутися за професійною допомогою у випадку, якщо людина зазнає тяжких переживань і за шкалою від 1 до 10 оцінює їх на 7 або вище; людина перебуває в депресивному стані й все валиться у неї з рук; людина розпочала самостійну роботу, але стала почуватися під час її гірше; відчуття безпорадності посилюється, а негативні уявлення про себе зміцнюються.

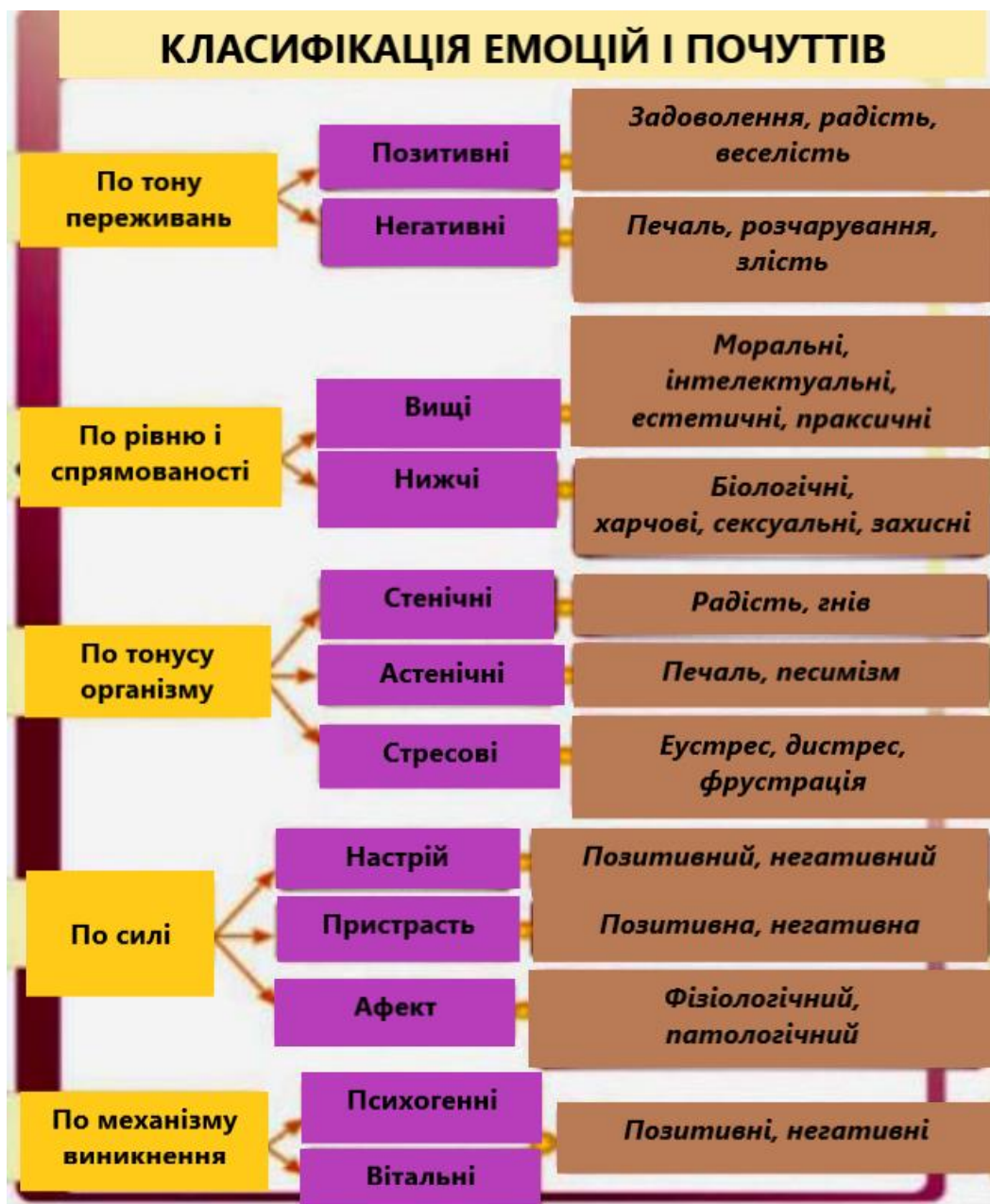
ІНСТРУМЕНТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ УСВІДОМЛЕНOSTІ.

На сьогодні немає єдиної класифікації емоцій і жодна з існуючих не дає повного уявлення з цього питання (Б. Додонов, К. Ізард, О.Леонтєв, В.Леонтєв, С. Рубінштейн та ін.). Підставами найбільш відомих класифікацій емоційних явищ виступають їх формально-динамічні характеристики, рівні емоційного реагування, модальність (якість) (Бреслав, 2004; Вилюнас, 1976). Нижче на малюнку представлений поділ емоцій та почуттів за різними критеріями на різні види: базові та вищі; позитивні та негативні; стенічні та астенічні тощо.

В рамках класифікації внутрішніх почуттів за сферами діяльності, у яких вони виявляються⁷⁴, інтерес являє класифікація емоцій Б. Додонова (1978) на групи залежно від потреби – в допомозі, підтримці інших людей (*альтруїстичні*); у спілкуванні (*комунікативні*); у самоповазі та славі (*глоричні*); у подоланні небезпеки та інтересу до боротьби (*пугнічні*); у пізнавальній гармонії та прагненні зрозуміти те, що відбувається,

⁷⁴Відповідно цьому розрізняють почуття інтелектуальні, моральні, пізнавальні, релігійні, батьківські, естетичні та інші.

проникнути в сутність явища (*гностичні*), у тілесному і душевному комфорті (*гедоністичні*); обумовлені прагненням – до всього незвичайного, очікування чогось світлого й доброго (*романтичні*); до накопичення, колекціонування та володіння (*акизитивні*); а також пов'язані з ліричними переживаннями (*естетичні*) та успішною діяльністю (*праксічні*).



Емоції та почуття – це загалом дуже схожі процеси⁷⁵ переживання людиною свого ставлення до того, що вона пізнає, що робить, до самої себе і до інших людей. Проте на сьогодні їх все ж таки розрізняють.

⁷⁵У С. Рубінштейна ці терміни виступають як синоніми.

Емоції – це більш давня, загальна й активна форма реакції психіки на задоволення або незадоволення фізіологічних потреб; безпосереднє, поверхове короткотривале переживання людиною щодо різного роду ситуацій, успіху своєї поведінки, дій та вчинків у даний момент і пов'язане з тілом.

Почуття – це більш тривалі й усталені специфічно людські, узагальнені переживання. Вони являють собою складніший процес, що пов'язаний з мисленням, переконаннями, отриманим досвідом, ставленням людини до ситуації чи до об'єкту її стійких потреб та закріплені у спрямованості особистості. Їх викликають факти, події, люди та обставини, стосовно яких у людини сформувалися стійкі мотиви. Почуття являють собою вищу форму емоційних станів, однак базуються і виражаються за допомогою ситуативних емоцій (наприклад, почуття любові може виражатися ситуативними емоціями ніжності, захоплення, зневіри, піднесеного чи пригніченого настрою).

Людина постійно відчуває якісь емоції і вони можуть бути різними. Дуже багато й відтінків почуттів. На основі наукових досліджень було створено кілька інструментів, які допомагають людині орієнтуватися у відтінках емоцій та знаходити потрібний. Проаналізувавши та узагальнивши їх, О. Кирсанова (2022) виділила чотири простих і дієвих *інструментарії для кращого розпізнавання й розуміння людиною своїх чи чужих почуттів*, описаних нижче: колесо емоцій («квітка почуттів») Р. Плутчика, таблиці емоцій, атлас емоцій П. Екмана, аналіз емоції (її фізичних проявів, думок та причин). Ці підходи також допоможуть навчитися викликати потрібні емоції та, за необхідності, коригувати поведінку.

Щоб краще орієнтуватися у відтінках власних емоцій, людина для початку може взяти за основу вже розроблені на основі наукових досліджень інструменти для розпізнавання емоцій. І вже з досвідом О. Кирсанова (2022) пропонує людині створити власну, зрозумілу для неї шкалу (наприклад, якщо людині погано, то це як: «жити можна» чи «все пропало»? А якщо сумно, то

це: «журбинка» чи «повний морок?») з можливістю оцінки інтенсивності емоції у балах від 1 до 10.

Колесо емоцій Роберта Плутчика.

Модель емоцій Роберта Плутчика – це цікава теорія про базові емоції та еволюційні передумови їх формування.

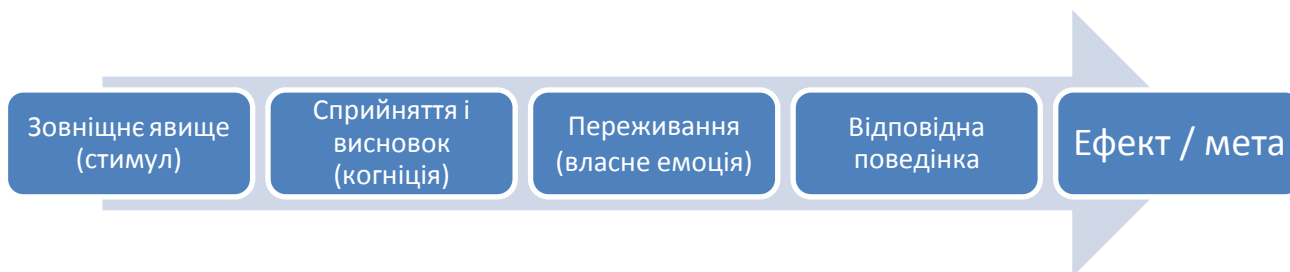
Емоція вважається *базовою*⁷⁶, або фундаментальною, якщо вона є вродженою, має власний механізм виникнення та виражається особливими мимічними та пантомимічними засобами. П. Екман (1978) показав, що мимічні вираження різних емоцій є універсальними для всіх людей, незалежно від своїх культурної, расової та іншої приналежності. При чому кожна з емоцій відрізняється властивими лише їй специфічними мікрорухами та мікровиразами мимики, за якими її й можливо точно розпізнати⁷⁷. Необхідними та достатніми для виникнення емоцій є лише два фактори: потреба та ймовірність її задоволення.

Модель Р. Плутчика є *психоеволюційною й адаптаційною*, оскільки в основі теорії емоційної поведінки Келлермана-Плутчика лежить розуміння емоцій як еволюційних механізмів (характерних й для тварин), покликаних забезпечувати найкращу адаптацію до зовнішніх умов та ефективно виживання. У цій парадигмі кожна емоція – це стимулятор адаптивної поведінки, і за кожною емоцією стоїть природний імпульс, який має знаходити своє вираження. Ці механізми є генетично обумовленими і працюють автоматично, спонукаючи людину діяти та допомагаючи їй реагувати найбільш доцільною поведінкою на зовнішні обставини, щоб зберегти цілісність власного тіла і своє благополуччя.

⁷⁶Згідно К. Ізарду (2006), ознаками базових емоцій є те, що вони: 1) мають виразні та специфічні нервові субстрати(зокрема, це гіпоталамус, лімбічна система, ретикулярна формація та ін.); 2) проявляють себе з допомогою виразної та специфічної зміни м'язових рухів обличчя (мимики); 3) є причиною чіткого та специфічного переживання, яке усвідомлюється людиною; 4) виникли внаслідок еволюційно-біологічних процесів; 5) здійснюють організуючий та мотивуючий вплив на людину, служать їй адаптації.

⁷⁷Детально дізнатись про цей своєрідний код прочитання емоцій можна у книгах Пола Екмана «Система кодування лицьових рухів» (FACS), «Психологія емоцій» та «Психологія брехні».

Психоадаптаційна модель Р. Плутчика дає змогу краще зрозуміти внутрішній механізм психоемоційної динаміки, сприяючи цим більшій усвідомленості та самоорганізації. У книзі «Теорії емоцій» (1980) він розклав можливі явища, залучені в розвиток базових емоцій, у своєрідні ланцюжки:



Відштовхуючись від цієї моделі, можна ефективніше використовувати енергетичний потенціал та імпульс кожної з емоцій, і, зберігаючи усвідомленість і розуміння, вибирати адекватну модель поведінки та відповідь на ситуацію.

Уявити (як дорослому, так і дитині) базові емоції можна у вигляді квітки з вісьмома пелюстками, як це зроблено в «колісці емоцій» Р. Плутчика.

Кожна її пелюстка має свій колір і через насиченість кольору відображає ступінь інтенсивності (насиченість, яскравість) тієї чи іншої емоції. У самому центрі схеми розташовуються емоції у крайньому їх прояві (афекти)⁷⁸. У другому від центру (середньому) колі знаходяться вісім первинних, базових (або прототипних)



⁷⁸В основу моделі покладено три чуттєво-емоційні тенденції: агресія, підпорядкування, відчуження. Психічні процеси автором розглядаються як трансформація «центрального» афектів у базові та складові емоції, почуття та настрої.

емоцій⁷⁹: радість, довіра, страх, здивування, печаль (сум), відраза (огида), гнів, очікування (передчуття, причому це радісне очікування). Чим далі від центру, тим нижче інтенсивність емоцій, тож у зовнішньому колі розміщений менш виражений варіант кожної з емоцій.

Дивлячись на квітку, ми розуміємо, що *радість* від стану ейфорії та захвату може переходити до спокою та безтурботності, *інтерес* – від настороженості до очікування. *Гнів* змінюється від люті до досади (роздратування), *огида* (відраза) – від ненависті до нудьги, *сум* (печаль) – від горя до задумливості, *здивування* – від подиву до розгубленості (збудження), *страх* – від жаху до побоювання (тривога), *довіра* – від захоплення до прийняття (визнання).

Одночасно з цим, у кожного почуття є свій антиподі. Тому всі їх можна поєднати в пари протилежностей (біполярні пари), які розташовуються один навпроти іншого, наприклад: гнів – страх, печаль – радість, очікування – здивування, відраза – довіра. Тобто, виходить, що полярні емоції протистоять і врівноважують одна одну.

Крім базових емоцій, модель Р. Плутчика показує вісім похідних від них, утворених поєднанням емоцій суміжних пелюсток – вони розташовуються у просторі між пелюстками. В. Шиманская (2021) так пояснює ці поєднання:

- «Любов = Радість + Визнання» – тож батькам слід подумати, чи варто обманювати дитину й не виконувати обіцянок, адже в цьому випадку дитина втрачає до них довіру, переживаючи це як втрату любові.
- «Покірність = Страх + Довіра/Визнання» – тому батькам важливо розрізняти межі між слухняністю та покірністю. Діти від самого початку повністю довіряють батькам і лише від них залежить як розпорядитись цим даром.

⁷⁹ Досі точаться дискусії з приводу того, які емоції слід відносити до базових, що робить емоцію такою і скільки їх існує. В результаті різні автори називають різну кількість емоцій, наприклад, О. Моурер – лише дві емоції (задоволення та біль), П. Екман – сім, К. Ізард – десять.

- «Трепіт = Страх + Здивування»– люди відчувають трепіт у момент, коли з'являється щось непізнане та жахливе.
- «Розчарування = Подив + Смуток»– часто у батьків виникає розчарування не тому, що дитина з чимось не впоралася, а через завищені очікування щодо неї.
- «Розкаяння = Відраза + Печаль»– каяття приходить, коли огида до своїх дій поєднується у людини із сумом.
- «Презирство = Гнів + Відраза»– нехтування завжди супроводжується відкритою або прихованою злістю до об'єкта, який викликає огиду.
- «Агресія = Гнів + Очікування». Стан агресії – це не просто гнів, а пов'язаний з певними очікуваннями (інтересом), через що й проявляється дуже бурхливо.
- «Оптимізм = Радість + Очікування»– бажаючи, щоб наші діти з оптимізмом дивилися на світ, слід наповнити їхнє життя радістю та інтересом. Адже саме очікування на радісні події дарує нам стан щастя!

В арифметиці емоцій можливі й інші варіанти їх поєднання, які породжують більш складнішу емоційну реакцію, наприклад:»Довіра + Передчуття = Надія»;»Печаль (смуток) + Передчуття = Песимізм».

Отже, згідно Р. Плутчику та інших представників підходу базових емоцій, різних емоцій та почуттів може бути безліч, але вони є або базовими емоціями, або їх сумішшю і похідними.

Застосування «Колеса емоцій» Р. Плутчика для виклику бажаного емоційного відгуку в інших. Ця модель може бути корисним інструментом для прогнозування дій як конкретних людей, так і групи (команди), що дозволяє продумати як впливати на колектив під час розвитку й навчання, а також для мотивації краще працювати та розробки тактики особистісного розвитку.

Для початку визначтесь, яке почуття ви хочете викликати у дитини, групи дітей чи співробітників. Наприклад, ви хочете викликати у них інтерес. Для цього:

- 1) *Змішуйте емоції.* Знайдіть потрібну емоцію в моделі і подивіться, з яких простих емоцій вона її можна одержати. Наприклад, викликати цікавість допомагає *інтрига (подив) чи довірча ситуація*, зарядити оптимізмом – знання кінцевого результату.
- 2) *Створіть довірчу, позитивну атмосферу.* Складна інформація, яка потребує розумової напруги, засвоюється тільки в позитивній обстановці. Тому слід викликати *емоцію радості та довіри*. Для цього можна завчасно підготувати спокійні фонові мелодії, які розслаблятимуть, але не відволікатимуть. Або можна розказати на початку навчання цікаву історію, пов'язану з його темою, яка викличе різнопланові емоції (важливо, щоб учасники перейнялися розповіддю, співпереживали головним героям).
- 3) *Викличте подив*, щоб спонукати інших слухати уважніше, вловлюючи кожне слово, слід змішати подив з довірою. Для цього підійдуть яскрава презентація, провокаційне питання, нестандартне завдання чи техніка виконання тощо.

Таблиця емоцій, почуттів, станів

Існує велика кількість варіантів таблиць почуттів (з відомим авторством і ні) – вони являють собою різної міри повноти список основних емоцій та їх відтінків (залежно від різної міри їх прояву), що допомагає людині класифікувати свої емоційні стани та розуміти, до якої групи вони належать. Наприклад: «Я ціпеню, коли думаю про це, → здається, мені страшно».

Проаналізувавши кілька наявних в загальному доступі таблиць почуттів, нами було узагальнено інформацію у наведеній нижче таблиці, яка допоможе визначитися людині зі своїми почуттями і переживаннями та назвати конкретну емоцію, яку вона відчуває. При її розробці ми врахували, що на сьогодні, згідно опитування П. Екмана, більшість учених, які вивчають емоції (149 фахівців з найбільшою кількістю публікацій на цю тему) сходяться на тому, що існує п'ять основних емоцій – злість, страх,

огида, смуток і радість, кожна з яких включає певні стани, тригери, дії та настрої. Згідно інших досліджень (Ortony & Turner, 1990), чи не кожен автор включає у свій список гнів, радість, смуток та страх⁸⁰. Тож у наведеній нижче таблиці нами розкрито гаму цих чотирьох емоцій, а замість огиди описані відтінки почуття любові. Для зручності сприймання відтінки почуттів ми навели у алфавітному порядку.

Таблиця почуттів і емоцій				
Злість	Страх	Радість	Смуток	Любов
Гидотність	Боязкість	Гідність	Безвихідь	Безпека
Гнів	Боязнь	Гордість	Безнадійність	Блаженство
Жорстокість	Вина	Ейфорія	Безпорадність	Взаємовируч
Зневага (Нехтування)	Відчай	Задоволення	Безсилля	ка Віра
Істерія	Жах	Захват	Відчай	Гордість
Лють	Замішання	Захоплення	Відчуженість	Доброта
Невдоволення	Занепокоєння	Збудження	Втома	Доброзичливі
Ненависть	Заціпеніння	Звільнення	Гіркота	ість
Неприятність	Здивованість	Здивування	Горе	Довіра
Нетерпіння/ Роздратування (шаленство)	Зламаність	Інтерес	Душевний біль	Закоханість
Образа	Настороженість	Надія	Жаль	Захват
Обурення	Невпевненість	Насолода	Загнаність	Захоплення
Огида	Недовіра	Нетерпіння	Зневіра	Зачарованість
Прикрість	Опір	Очікування	Зреченість	ь
Ревність	Паніка	Передчуття	Лінь	Ідентичність
Уразливість	Переляк	Піднесеність	Невдоволення	Любов до себе
	Пихатість	Пожвавлення	Нудьга	Ніжність
	Підозра	Полегшення	Печаль	Повага
	Підступ	Приємність	Потрясіння	Подяка
	Побоювання	Прийняття	Почуття провини	Самоцінність
	Приголомшеність	Розчулення	Розчарування	ь Симпатія
	Приниження	Спокій	Скорбота	Смирненість
	Розгубленість	Трепіт	Сором	Співчуття
	Сором	Тріумфування	Сором	Спокій
	Сором'язливість	Турбота	Співчуття	Теплота
	Стурбованість	Умиротворення	Спустошеність	Щирість
	Сумнів	Цікавість	Туга	
	Сум'яття	Щастя		
	Схвильованість			
	Тривога			
Думки (або стани), що викликані гаммою почуттів				
Вседозволеність	Апатія/байдужість	Впевненість	Байдужість	Врівноваженість
Засмучення (прикроші)	Безвихідь	Життєрадісність	Безучастність	ість
Невдоволення	Зарозумілість	Задоволення	Втома	Життєлюбність
Нервовість	Невпевненість	Задоволення	Знехтуваність	сть Наснага
	Незграбність	Здивування	Пригніченість	Натхнення

⁸⁰Психофізіологічні дослідження виявили, що пряме роздратування мозку здатне викликати тільки чотири емоційних стану: гнів, страх, задоволення і його протилежність – огида і дискомфорт (П. Симонов, 1975: 85).

Нетерпимість Нехтування Шкідність	Незручність Неповноцінність Перевага Розкаяння	Окриленість Підбадьорення Полегшення Урочистість	Примус Самотність Тупик Холодність	Природність Причетність Смиренність Співпереживання
Страх				
Страх відповідальності. Страх висоти. Страх за власне життя. Страх темряви. Страх самотності.				
Страх майбутнього. Страх нового. Страх оцінки. Страх помилки. Страх розчарування у собі.				

Примітка: У деяких таблицях радість поєднується з любов'ю, замість цього виділяючи емоцію інтересу та його відтінки: здивування; збудження; хвилювання; збентеження; здивування; потрясіння; пристрасть).

В. Малятерре (2019) представила список почуттів за абеткою.

Л. Лейн (2016) вибрала з безлічі класифікацій емоцій та почуттів дві, особливо важливі у роботі психотерапевта. По-перше, це поділ емоцій на *астенічні* (ті, що пригнічують, знижують активність та енергію людини, наприклад: страх, туга, сум) та *стенічні* (ті, що активізують, стимулюють діяльність, збільшують енергію та активність, збуджують та спонукають якимось чином діяти, наприклад: радість, наснага). По-друге, це поділ почуттів на ті, що виникають, коли потреби задоволені (щастя, гордість, задоволення, ніжність тощо), і ті, що виникають, коли потреби не задоволені (тривога, страх, агресивність, безсилля тощо). З опорою на них автор запропонувала список почуттів, емоцій та станів, об'єднаних у дві групи:

Позитивні емоції: Любов, ніжність, тепло, співчуття, довіра, гордість, захоплення, повага, свобода, закоханість, визнання, очарування, дружність, відкритість, впевненість, безпека, надійність, концентрація, інтерес, цікавість, залучення, хвилювання, потяг, туга, натхнення, здивування, тремтіння, переживання, запал, пристрасть, ентузіазм, веселощі, блаженство, передчуття, пристрасть, вдячність, надія, віра, відданість, натхнення, оптимізм, грайливість, радість, щастя, затишок, спокій, релаксація, рельєф, довіра, відродження, відновлення, спокій, хвилювання, натхнення, турбота, увага, полегшення, самодостатність, смиренність, співпереживання, терпіння, толерантність, повага, ейфорія.

Негативні емоції: Гнів, розгніваність, ненависть, неприязнь, образа, роздратування, протест, розгубленість, хвилювання, зрадливість, злість, розчарування, гіркота, нетерпіння, нелюбов, стійкість, презирство, огида, насиченість, нудота, шквал, напруга, тривога, настороженість, невдоволення, переживання, надмірність, втома, плутанина, агітація, шок, здивування, тривога, упередження, нестабільність, тривога, відчай, жах, недовіра, обережність, дуальність, здивування, збентеження, розгубленість, нерозуміння, роздратування, відчуженість, віддаленість, байдужість, зневага, закритості, пригнічення, смуток, ганьба, розчарування, залежність, апатія, жаль, безнадія, оніміння, відрив, дурість, горе, печаль, печаль, муки, вразливість, дисперсія, обережність, нудьга, безпорадність, підозра, безнадія, безсилля, стриманість, жорсткість, байдужість, холодність, вразливість, чуйність, ревності, суперництво, мліття, жага, виснаження.

Наведені вище або інші списки, розширюючи «емоційний словник», допоможуть не лише точніше описувати й краще розуміти власні емоції, а й максимально точно пояснити дитині, що відбувається з вами, з іншими людьми або з нею самою, спочатку на рівні простих емоцій. У міру її дорослішання ви ознайомити дитину з більш складнішими почуттями.



Атлас емоцій

Інтерактивний проект Пола Екмана (спонсором якого є Далай-лама) пропонує не лише ознайомитися з основними емоціями, а й спрямований допомогти людині розібратися з тим, що запускає її складні переживання (є їх тригером), а також навчити її стратегії подолання негативних почуттів, знаходячи для них конструктивний вихід. На малюнку наведений відповідний приклад.

Комплексний аналіз емоцій.

Мало хто знає, що слово «настрій» походить від давньослов'янського «нас Троє ня». Тобто, саме слово вже відображає єдність душі, духу і тіла людини. І, якщо кожен з них по відношенню один до одного знаходиться в гармонії, резонансі, то у людини на душі «пташки співають». Як тільки один з компонентів настрою випадає – настрої псується⁸¹.



У деяких випадках, відчуваючи дуже сильні та гострі переживання, людині буває важко їх визначити, просто дивлячись на палітру емоцій.

Розібратися в таких ситуаціях людині може допомогти аналіз тілесних проявів, думок та з'ясування потреб людини.

1. Аналіз фізичних проявів емоцій: *Як реагує моє тіло?*

Кожна емоція має характерні фізичні прояви. Вчені навіть склали «теплову» карту тіла, вказавши, де й як ми відчуваємо той чи інший емоційний стан.



Малюнки із зображенням емоцій унаочнюють їх прояви, що полегшує їх впізнавання, зокрема на обличчі.

2. Мисленнєвий аналіз емоцій: *Які думки спадають на думку?*



⁸¹<https://www.kozaky.org.ua/tablicya-pochuttiv-yaka>

Думки теж можуть підказати людині, що вона відчуває. Адже наші почуття багато в чому залежать від наших думок і часто в основі негативних емоцій лежить ірраціональне мислення. виправивши ж ці помилки у мисленні, людина зможе внести корективи та покращити своє життя, досягти більшого та стати щасливішою.

Нижче у таблиці зведені деякі ознаки прояву емоцій у тілі та думках:

Ознаки базових емоцій		
	<i>Фізичні прояви</i>	<i>Думки</i>
<i>Злість</i>	прискорене дихання, щоки горять, кулаки стискаються	«Це нечесно!», «Ну, я їм покажу!»
<i>Сум</i>	тяжкість у грудях, з'являються на очах сльози	«Чому все завжди так закінчується?», «Мені так шкода!»
<i>Страх</i>	підвищене серцебиття та потовиділення, важко дихати	«Здається, це погано скінчиться», «Треба тікати!»
<i>Огида</i>	уповільнення серцебиття, нудота	«Це просто огидно!», «Навіщо я це побачив/а!»
<i>Радість</i>	відчуття, наче «розпирає» у грудях, приплив тепла	«Все просто чудово!», «Мені подобається!»

3. Аналіз причин появи емоції та потреб людини: *Про що сигналізує емоція?*

Після визначення вірної емоції, слід спробувати віднайти істинну причину її появи. Емоції без розуму – інстинкти. За будь-якого емоційного натиску поставте кілька спеціальних питань, що дозволить не тільки заспокоїтися, а й проллє світло на те, що було приховано під пеленою гострих емоцій та хворобливих станів. Для цього О. Кирсанова (2022) вважає доцільним застосувати наведену нижче техніку.

ТЕХНІКА «П'ЯТЬ ЧОМУ».

Вважається, що для того, щоб виявити причину проблеми, достатньо п'яти «чому». Тому у цій техніці людина запитує себе щодо почуття і потім кожне наступне питання ставить у відповідь на попереднє, наприклад:

- 1) *Чому мені сумно?*– «Я втомилась на роботі».
- 2) *Чому я втомився на роботі?*– «Я нічого не встигаю».
- 3) *Чому я нічого не встигаю?*– «Мені важко зосередитись».

4) *Чому мені важко зосередитись?*– «Я весь час думаю про сварку з чоловіком».

5) *Чому я постійно думаю про це?*– «Мені важко справлятися з ситуацією, коли на мене зляться, адже я не знаю, як поводитися в таких випадках».

У випадку більш складної проблеми або якщо людина відчуває, що є кілька причин появи переживання, то можна поставити ще наступних п'ять питань або повторити вправу з початку, але з іншим набором питань, наприклад: *«Що саме я відчуваю? Яка інтенсивність цієї емоції? Як це можна назвати, позначити найточніше? Що я хочу зробити під впливом цієї емоції, до чого вона мене штовхає? Що мені важливо/ що я хочу отримати / як я хочу почуватись у цій ситуації? Які є інші, більш доречні та ефективні способи досягти цього?»*.

Підвищуючи усвідомленість, людина почне краще розуміти свої потреби та її рушійні імпульси. Більше того, знижена активність лімбічної системи та знову включена кора мозку (неокортекс) дають можливість знайти більш ефективні та відповідні варіанти в тій чи іншій ситуації.

Ознайомлення зі світом таких важливих і потрібних у нашому житті помічників, як почуття, переживання, емоції та емоційні стани, вміння описувати їх і розуміти сигнал, який вони несуть і який необхідно почути, вміння керувати емоціями та навичка усвідомлювати причини їхньої появи добре допомагають у вихованні дітей – покажіть їм важливість усвідомленості й тверезого підходу до емоційних переживань та своїх потреб, навчіть їх описаному простому алгоритму прояснення емоцій, а краще самі опануйте навичку управління емоціями (емоційного регулювання) і станьте дітям прикладом для наслідування.

ТЕХНІКА «П'ЯТЬ ЧОМУ» ДЛЯ ДІТЕЙ.

Поясніть дитині, що коли ми не усвідомлюємо наші емоції та їх причини, важко бути щасливим, налагодити відносини з іншими та досягти взаєморозуміння. Тож, наприклад, якщо вона злиться, їй слід, по-перше, зупинитися. Скажіть їй: «Стоп». Потім поставте їй кілька питань:

- 1) *Що зараз відбувається?*– «Хочу відлупцювати Сашу».
- 2) *Навіщо тобі потрібно його відлупцювати?* – «Треба давати здачу».
- 3) *Що в цьому буде гарного?*– «Хай знає, що я теж сильний».
- 4) *Яка буде користь?*– «Він не буде мене чіпати/ображати».
- 5) *Як можна буде зробити по-іншому?*

У відповідь на останнє питання дорослий може *запропонувати* дитині **різні варіанти вирішення ситуації**, наприклад, не битися одразу, а спробувати поговорити і сказати: *«Я образився, бо ти мені зробив боляче»* тощо.

Дитині слід пояснити, що **емоція живе 3 секунди**. Тож перш ніж діяти, спочатку слід випустити злість, наприклад, потрусити головою – злість вийде. І вже потім дізнатися, чому Сашко погано вчинив з дитиною – можливо, він випадково і ненавмисно її штовхнув тощо.

Для цього слід навчити дитину **з'ясовувати причину непорозуміння з іншими («Чому людина так робить?»)** словами чи відповідними жестами, наприклад: *«Чому ти мене штовхнув» («Чому ти завжди кричиш?»* тощо). – «Вибач!».

У іншому випадку дитині може знадобитися допомога дорослого, щоб зрозуміти: *«Які емоції відчувала інша людина? Які потреби були у людини?»*. І далі вже поводитися з людиною з урахуванням її емоцій й потреб.

Також важливо, щоб дитина зрозуміла власні почуття й потреби: *«Що я відчуваю? Що було зі мною?» («Я був розлючений»)*. *Чого я хотів від іншого? Як інший мав вчинити?»*.

Далі, якщо дитина мовленнєва і може говорити, її слід навчити **висловлювати свої прохання і претензії**⁸²: *«Я хочу попросити тебе більше мене не штовхати (не кричати на мене)»*.

Також слід **навчити** дитину самій **просити вибачення**: «Сказати «Вибач!» правильно, але не достатньо. Слід уточнити і сказати: «Вибач, я ненавмисно! Я тебе не помітив. Надалі я буду намагатися бути більш

⁸² Навчити дорослих висловлювати свої претензії у прийнятний спосіб може допомогти застосування метафоричних карток, наприклад, І. Дорошенко «Претензії...».

обачним. (або «Тому що мене ніхто не слухає! Вибач, я буду намагатися говорити спокійно і тихіше»)).

ВПРАВА «АЛГОРИТМ ОПАНУВАННЯ ЕМОЦІЙ».

Якщо дитину накривають почуття з головою, дорослий може навчити її послідовності дій, щоб допомогти їй опанувати емоціями:

- 1) «*Якщо ти відчуваєш якусь емоцію – тривожність, сором'язливість, злість – схопи її двома руками*» (за будь-що – ручку, портфель тощо).
- 2) «*Продихни*»:»Поклади руку на живіт і тримай її там, щоб відчувати своє дихання. Зроби 3 глибоких вдихи і видиху. Глибоко вдихни повітря носом, а тепер повільно видихай ротом. Не поспішай, повтори. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти наповнюєшся енергією та гарним настроєм».
- 3) «*Попий водичку*».
- 4) «*Потягнися – розтягнися*»: «Уяви, що ти – крижана бурулька. Напруж усе своє тіло. А тепер уяви, що з'явилося сонечко, стало припікати і бурулька почала танути. Так і твоє тіло потроху розслабляється».
- 5) «*Подумай і скажи*»: «Поклади на голову руку і скажи, що тебе непокоїть?».
- 6) «*Поклади позитив у серце*»: «Чим ти хочеш замінити ... (негативну емоцію). Чим ти хочеш насправді наповнити своє серце? Поклади руку на серце і наповни його ... (позитивна емоція)».
- 7) «*Подякуй собі, що ти справився з емоцією*».

Також доречно розповісти дитині про таке **правило**: «Якщо ти дуже злишся – поміркуй про це через 5 хвилин» (тобто, після того, як заспокоїшся).

Корисними для батьків у роботі з емоціями дітей можуть виявитися й терапевтичні історії, наприклад, ілюстровані серія корисних казок від К. Спілман: «Коли я злюсь», «Коли я заздрю», «Коли я сумую». У «Великій книзі почуттів» Г. Касдепке (2022) також є оповідання про різні почуття (смуток, страх, ревності, сміливість, співчуття та ін.) та практичні поради для

дітей та дорослих. Ну і слід пам'ятати про важливість ненасильницького спілкування з дітьми, про що можна дізнатися у книзі А. Фабер і Е. Мазлиш «Як говорити, щоб діти нас слухали. Як слухати, щоб діти з нами говорили».

Вплив кольору на емоційний відгук.

Колористика та емоції – взаємопов'язані. Кольори можуть передавати емоції як позитивного, так і негативного ряду:

- *Червоний* – збуджуючий, гарячий, енергійний та життєрадісний. Він має найдовшу хвилю, що стимулює вплив на мозок і викликає емоційні реакції, сприяє збільшенню м'язової напруги, прискорює пульс, підвищує тиск крові та ритм дихання, сильно впливає на настрій людей. Викликає почуття невідкладності. Підходить у випадку, коли потрібно настроїти людину на рішучість та сміливість. Це колір швидких рішень, що мимоволі акцентує увагу, колір життя і захвату. Він потужний, але суперечливий і швидко втомлює.

- *Помаранчевий* – яскравий, викликає радість, у різних випадках заспокоює чи дратує. Це агресивний та надзвичайно помітний колір – колір впевненості, просвітлення, творчої активності, амбіцій та ентузіазму. У фізіологічному відношенні він сприяє покращенню травлення та прискоренню току крові, викликає відчуття тепла.

- *Жовтий* – стимулює зір, мозок та нерви, заспокоює деякі нервові стани, створює радісний настрій, дає відчуття тепла, легкості, простору, сприяє товариськості, але може провокувати й агресивну реакцію.

- *Зелений* – легкий для сприйняття та найрадісніший колір природи, спокою, гармонії та свіжості, який заспокійливо діє на нервову систему, знижує внутрішньоочний тиск і загострює зір.

- *Блакитний* – світлий, свіжий та прозорий комфортний колір. Впливає приблизно так само, як і зелений, – заспокоює, створює враження небесної дали, відчуття прохолоди. У фізіологічному відношенні відноситься до лікувальних кольорів, полегшуючи хворобливий стан більшою мірою, ніж зелений. Асоціюється з продуктивністю, професіоналізмом і викликає довіру.

- *Синій* – заспокоює, але й викликає смуток.
- *Фіолетовий/пурпурний* – означає велич, могутність та благополуччя.

Пишний і шляхетний, він позитивно діє на серце та легені, підвищуючи їхню витривалість. Також це колір стомленості та смутку, який викликає почуття втоми та тяжкості, створює ілюзію тісноти та громіздкості.

- *Коричневий* – теплий, створює спокійний настрій, виражає міцність та стійкість предметів, дає відчуття душевного спокою.

- *Сірий* – холодний, діловий і похмурий. Він викликає апатію та нудьгу.

- *Білий та сріблястий* – легкий, холодний і шляхетний, але у великій кількості викликає блискучість. Символ чистоти, допомагає висловити ідеали досконалості. Дуже добре поєднується з іншими кольорами.

- *Чорний* – похмурий, важкий, різко знижує настрій, знижує тонус, пригнічує, викликає відчуття важкої тяжкості. Асоціюється із владою, елегантністю та силою. В невеликій кількості застосовується для розмаїття.

Слід враховувати й **вікові та гендерні уподобання** у сприйнятті кольору:

- *Чоловікам* подобається синій, чорний та зелений кольори. Зовсім не багатьом з них до душі коричневий, помаранчевий, пурпуровий. У дизайні вони швидше оцінять яскраві сміливі кольори (bold colors).

- *Жінкам* подобаються м'які відтінки їхніх улюблених кольорів – синього, фіолетового чи зеленого. Також їх приваблять кольори з відливом або приглушені тони, наприклад, розбілені відтінки рожевого. Не люблять жінки помаранчевий, коричневий й сірий кольори.

- *Діти* люблять теплі та яскраві кольори, а також насичені тони.

- *Молодих* приваблюють помаранчевий, жовтий і рожевий (теплі кольори).

- *Люди у віці* віддають перевагу холодним і «спокійним» кольорам, наприклад блакитному та синьо-зеленому.

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНІК АРТ-ТЕРАПІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ Й ГАРМОНІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙ

М'яко вивільнити почуття дитини та її приховані емоції, які вона не може вербалізувати, дають змогу привабливі, зрозумілі й безпечні методи арт-терапії. За допомогою доступних засобів (пензлика і фарби, пластиліну чи глини тощо) можна безболісно для дитини поліпшити її психоемоційний стан, впоратися з проблемами, що зумовлюють її негативні емоції, перетворивши їх на позитивні, дати вихід творчій енергії та знайти вихід зі складної ситуації тощо. До того ж цей метод дає змогу встановити контакт навіть із найпроблемнішими дітьми, адже заняття позбавлені примусу, тому сприймаються скоріше як гра, до того ж завжди можна підібрати таку форму роботи, що є найбільш близькою та цікавою дитині.

Арт-терапія, зокрема, ізотерапевтичні техніки, особливо актуальні (в якості основного чи допоміжного методу) у роботі з дітьми з групи ризику, на яких впливають об'єктивні негативні чинники і які схильні до психологічної та/або соціальної дезадаптації через особистісні, соціальні або фізичні особливості (наприклад: діти, які зростають у неблагополучній сім'ї; відчують брак уваги з боку батьків; проявляють девіантну поведінку; зазнали впливу стресогенних подій; перебувають у стані ПТСР, зумовленому військовими діями, важкою фізичною травмою, сексуальним насильством, чи ситуаціями, у яких щось загрожувало їхньому життю; зазнають впливу посттравмівного стану батьків; втратили близьку людину тощо).

Для роботи зрізними почуттями існують різні види та техніки арт-терапії.

Малювання на склі (або креативній дошці) використовується для профілактики й корекції тривожності та допомагає опрацьовувати *дитячі страхи*, оскільки скло легко відмити від поганих малюнків.

Також така терапія усуває *скутість і страх помилитися*, адже коли дитина наносить мазки і грається на склі, вона не несе відповідальності за

результат, адже його як такого немає. Скільки б різнокольорових шарів фарби не нанесла дитина, під ними завжди просвічуватиметься прозора основа, завдяки чому дитина сприймає зображення на склі як тимчасове, позбавлене фундаментальності та постійності. Тож будь-який малюнок на склі можна легко змінити, а роботу завжди можна розпочати заново і нанести нове зображення.

Ця техніка підходить для роботи *із замкнутими дітьми*, заохочуючи їхню активність. І ще вона дає змогу розкритися дітям, *яких* дорослі *пригнічують* численними зауваженнями, навантаженнями й непомірними вимогами.

Спільне малювання на одному склі спонукає дітей встановлювати і підтримувати контакти, формує вміння діяти в конфліктних ситуаціях, поступатися чи обстоювати власну позицію, домовлятися.

«Марання». Цій ізотерапевтичній техніці властива неструктурованість зображень і відсутність сюжету, відсутність еталонів та категорій «правильно-неправильно», «добре-погано». Вона відрізняється від звичного малювання тим, що дитина, замість зображувати конкретний предмет із дотриманням правил, створює свій образ, так, як їй хочеться – ритмічно наносить випадкові мазки та штрихи, розмазує і розбризкує фарби, змішує кольори.

Спонтанне малювання кривих і прямих ліній, поєднання абстрактних форм і колірних плям, відбитків кистями і пальцями рук, губками та іншими підручними предметами повністю занурює дитину в процес. Завдяки цьому вона не думає про результат і це допомагає їй *відобразити своє внутрішнє «я» та поточний емоційний стан* (про що говорить загальний тон картини, характер мазків, форма ліній). Найчастіше для цієї техніки беруться акварельні фарби та гуаш.

Ця техніка також дає змогу визначити *ставлення дитини до тієї чи іншої події та явища* – достатньо запропонувати їй зафарбувати вхід до печери, водойми, власного будинку чи міста. І відразу ж негативним

переживанням слід м'яко надати більш привабливого вигляду за допомогою відповідних кольорів.

Новизна цієї техніки, незвичайність і водночас її природність та спорідненість із дитячим характером, *ініціюють спонтанність* і сприяють тому, що дитина «забуває» про соціальні заборони і табу.

«Марання» – ефективний спосіб *корекції агресивності та гіперактивності* у дітей, адже дає змогу висловити власні деструктивні прояви через фарби та в ігровій ситуації, яка відвертає увагу дитини від тих чинників, які вона не приймає у звичайному житті.

Штрихування. Ритмічне штрихування, малювання спіралей чи карлючок допомагають розворушити дитину, зняти емоційну напругу та тривожність. Дитина заштриховує у певному ритмі, який у кожної дитини різний і залежить від психофізіологічних особливостей її організму. Ритм створює настрій, спонукає до активності, тонізує дитину.

За допомогою олівців та крейди діти наносять хаотичні (чи ритмічні) лінії або каракулі на поверхню паперу, мольберту, підлоги, стіни тощо. Характер ліній розповість про емоційний стан, а завдання регулювати тиск олівця налаштує дитину певним чином – розслабить або, навпаки, сконцентрує.

Малювання нетрадиційними матеріалами добре підходить скутим дітям, із негативізмом та недостатньо розвиненою координацією рухів. Використання незвичайних матеріалів для малювання – це можуть бути пісок, сіль, крупи, макарони та інші сипучі матеріали, зубна паста, вугільна крейда, сухе листя тощо – надає хороший терапевтичний ефект. Новий спосіб малювання допомагає вийти за рамки звичного, навчитися мислити нестандартно та розвивати фантазію. Частинки піску чи крупи (окрім розвитку дрібної моторики) дарують приємні тактильні відчуття, надаючи розслаблюючу дію. Дитина починає почуватися впевненіше та вільніше.

Нетрадиційні техніки малювання («акватипія», *монотипія, ниткографія, подряпування, малювання на мокрому папері, аквамалювання*

(Ебру), акватуш, малювання мильними бульбашками чи клубком тощо) за рахунок відходу від предметного зображення, окрім розвитку дитячої фантазії та уяви, надають дивовижний заспокійливий ефект й гармонізують самопочуття дитини, дозволяють висловити почуття і емоції, подолати почуття страху перед невдачею (у новому виді творчості) і вселяють впевненість у своїх силах.

Звернути увагу дитини до сенсорних відчуттів дає змогу малювання долонькою, пальчиками, ліпка чи малювання з закритими очима, слухання і зображення музики.

Малювання пальцями – найдоступніша та універсальна арт-терапевтична вправа – є ефективним способом профілактики і корекції тривожності, соціальних страхів, пригніченості. Воно відмінно розслаблює дитину, допомагає зняти стрес, розвиває сенсорику рук та креативність, зміцнює їхню впевненість у собі.

Під час малювання пальцями дитина непомітно для себе може наважитися на дії, яких зазвичай не робить, бо боїться, не бажає або не вважає за можливе порушувати правила. Проаналізувавши терапевтичні властивості цієї техніки, засновницею якої вважають американського педагога Рут Шоу (R. Show), дослідники J. Arlow і A. Kadis, визначили як її переваги свободу від: рухових обмежень, культурного впливу (адже залучає мінімум культурних чи засвоєних цінностей і тому реакції не зазнають впливу стандартних шаблонів) та соціального тиску (оскільки під час цієї дозволеної гри з брудом дитина висловлює деструктивні імпульси і дії у соціально прийнятний спосіб).

Сліпе ліплення дозволяє «висловити» м'якому податливому матеріалу все, що накопичилося в душі.

Зображення емоційного автопортрету дає змогу повернути увагу дитини до себе, усвідомити свої бажання й почуття.

Застосування гармонійної фігури кола. Малювання кола, у колі, з кіл, зафарбовування мандал активізує інтегративне, емоційне, інтуїтивне

(правопівкульне) мислення. Коло часто виступає контейнером для наших переживань, агресії, образи, смутку. Малювання «у колі» групою людей (членами родини, групою дітей тощо) емоційно їх зближує та поєднує, стабілізує групу та дає змогу сформувати сприятливі міжособистісні відносини.

Коло – це міфологічний символ гармонії. Вважається, що через відсутність гострих кутів, коло є найбільш «доброзичливою» серед усіх геометричних фігур. Психологічно форма кола сприймається як безпечна та надійна, означає схвалення, дружнє ставлення, співчуття, м'якість, чуттєвість. Навіть маленькі діти, за спостереженням Ш. Раїс, віддають перевагу колу всім іншим фігурам і це, скоріше, обумовлено простотою круглої форми. Ставлячи питання про значущість кола як символу, Е. Бюлов зауважує, що намальовані художником круги, нехай і далекі від досконалості з позицій геометрії, проте вони є самодостатні сутності, для їх позначення важко підібрати слова – у свідомості лише виникають уявлення про якусь форму, естетичні переваги якої й утримують увагу⁸³.

Отже, занурюючись у світ творчості та краси, дитина не лише емоційно радіє, а й стимулює захисні та відновлювальні функції свого організму. Вдома батьки можуть з гіперактивною дитиною малювати олівцями, фломастерами і маркерами. З дітьми, що пережили стреси і глибокі психологічні травми краще малювати аквареллю, гуашшю та акриловими фарбами. Ліплення (з глини, воску, пластиліну, солоного тіста) допомагає дитині відобразити свої переживання, а створення колажів – її бажання й мрії. Нижче наведені приклади вправ.

ВПРАВИ НА ВИВІЛЬНЕННЯ ЕМОЦІЙ

АРТ-ВПРАВА «КАЛЯКИ-МАЛЯКИ» ЧАРІВНИМИ ФАРБАМИ

⁸³У статті «І ось вам знак...» автор так описує цей процес: «Художник, занурений у процес зображення найрізноманітніших символів, заповнює всю поверхню аркуша аж до краю, наче відкриваючи їх собі. Безліч аркушів, поцяткованих колами то більшого, то меншого розміру, що стикаються або перетинаються один з одним, а іноді й включені один до одного» (цит. за Стерхова, 2022:27).

Техніка малювання каракулів пальцями допомагає зняти емоційну напругу, відшукати внутрішні ресурси, а також у боротьбі із соціальними страхами, пригніченим станом та страхом помилки. А якщо проводити таку арт-терапію в групі, то дитина забуватиме про соромі навчиться висловлювати свої думки.

Ця техніка малювання дозволяє дитині розкритися найкраще, адже їй не потрібно переживати за правильність та акуратність роботи, а навпаки, дитина зможе відчувати фарбу пальцями та малювати так, як їй хочеться відчувати. Таке малювання повністю захоплює дитину своїм процесом, вона отримує нові тактильні та візуальні відчуття. Це означає, що малюнок вийде більш душевним і легко допоможе визначити проблеми.

З цією метою дорослий пропонує дитині намалювати «чарівними фарбами» повністю абстрактні каляки-маляки, а потім у цьому малюнку відшукати фігури, які лякають дитину та ресурсні фігури (що допомагають).

Але перед цим дорослий пропонує дитині зробити власноруч «чарівні фарби».

І.Творимо «Чарівні фарби».

Мета: зняти емоційну напругу розвивати уяву й дрібну моторику рук.

Матеріали: борошно в стаканчиках, гуаш, сіль, олія, вода, клей ПВА.

Інструкції. Дорослий озвучує дітям процес приготування фарби по крокам:

- 1) «Підготуємо усі необхідні речі».
- 2) «Візьміть до рук стакан з борошном, розмішайте його руками. Яке воно навпомацки? Подаруйте йому частинку свого тепла, і воно стане теплішим».
- 3) «Тепер додайте сіль та змішайте все пальчиками».
- 4) «А тепер додамо олію».
- 5) «Потім додаємо воду, щоб вийшла справжня чарівна фарба».
- 6) «А щоб наші картини були міцними, додамо клей ПВА».

7) «Ось уже майже все готове. Нам залишилося надати нашій фарбі кольору. Виберіть собі гуаш того кольору, який вам подобається, і додайте трошки в фарбу».

Наприкінці дорослий хвалить дітей: «Молодці! Ви виготовили справжню чарівну фарбу, яку можна розмазувати руками, створюючи різні зображення. Випробуємо їх на наступному занятті».

II. Малюємо «Каляки-Маляки».

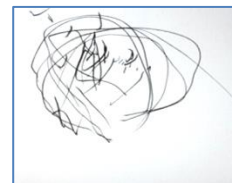
Мета: зняти емоційну напругу, відшукати внутрішні ресурси, вчити розуміти партнера без слів.

Матеріали: картон (або папір), фарби (або олівці).

Інструкції. Дорослий пропонує дітям випробувати створені ними чарівні фарби та намалювати чудернацькі візерунки – «Каляки-Маляки»:

1) «Оберіть картон такого кольору, який вам до вподоби».

2) «Вільно малюйте по поверхні листа руками лінії, які завгодно і як ви тільки захочете» (за бажанням можна включити спокійну музику). Діти малюють будь-які нехитрі зображення у довільному порядку без особливого сенсу.



3) Потім дорослий разом із дитиною намагаються «побачити» у зображених каракулях якийсь образ: «Давай подивимось і придумаємо на що схожі ці каракулі?»



4) Далі слід розвивати цей образ вже осмислено. Разом з дитиною дорослий перетворює каракулі так, щоб цей (побачений) образ краще було видно. Продовжуйте малюнок дитини – домалюйте деталі, яких бракує, використовуючи ті самі фарби (олівець): «Дивись, я домалюю ... Тепер твоя черга...»



5) Придумайте коротку розповідь (коментар) про зображений образ: «Розкажи, що в нас вийшло. Хто або що? Що вони роблять?» або «Давай придумаємо коротку розповідь про те, що в нас вийшло».



Примітки: у ході вправи можна вести своєрідний діалог на папері, який може тривати до того часу, поки обидва – дорослий і дитина – не вирішать, що малюнок закінчено.

Можна завести **«Щоденник каракулів»** в окремому блокноті для малювання. Ведіть його в певний проміжок часу: щодня, або один раз на тиждень. Це дасть змогу простежити зміни в цих каракулях. Після закінчення терміну такого «експерименту» можна придумати та записати цілу розповідь на основі одержаних каракулів.



III. Варіації вправи «Каляки-Маляки»:

1) «Каляки-Маляки із заплющеними очима».

Малювання, ліплення із заплющеними очима дозволить висловити все, що «накипіло».

2) «Малювання Каляки-Маляки неробочою рукою».

Малювання неробочою рукою (або взагалі ногою) дозволить розкрити давно минулі приховані страхи або виявити нові образи, що кличуть у майбутнє.

ВПРАВА «СПОНТАННЕ МАЛЮВАННЯ»

Мета: коригування негативних переживань, зняття емоційного напруження, розвиток фантазії.

Матеріали: аркуші паперу різної форми (круг, квадрат, трикутник, прямокутник), ножиці, фарби, олівці, різні матеріали для аплікації.

Інструкція. Запропонуйте дитині протягом 10 хвилин малювати все, що їй заманеться, прикрашати малюнок аплікацією...

Спонтанне малювання допоможе вийти із депресії, зніме психологічне напруження, актуалізує почуття міри. Вправа добре підходить гіперактивним дітям. Для дорослого головне – дати дитині повну свободу, дозволити діяти так, як їй захочеться.

ВПРАВА «СПРИТНІ ПАЛЬЧИКИ»

Мета: в адекватній формі випустити агресію та інші негативні емоції.

Матеріали: гуаш або пальчикова фарба, аркуш паперу.

Інструкція: Запропонуйте дитині: «Давай візьмемо фарбу і щось намалюємо, що ти схочеш (будь-що). Але будемо малювати не пензлем, а долонькою – можна всією



долонькою, кінчиками пальців, кісточками пальців чи ребром долоні. Подивимось, що в нас вийде»,

Примітки: не треба конкретизувати завдання. Важливо просто дозволити розкріпачитися та випробувати незвичайні відчуття.

ВПРАВА «МАЛЮВАННЯ ЗІМ'ЯТИМ ПАПЕРОМ».

Мета: зняття емоційної напруги, допомогти впоратися зі стресом та розслабитися, розвиток уяви і дрібної моторики рук.



Матеріали: зім'ятий шматочок паперу; гуаш; папір (білий або кольоровий), баночка з водою.

Спосіб виконання: Зняти зайве збудження чи випустити негативну енергію дає змогу техніка тампонування. Зазвичай її застосовують для малювання крони дерев, річки, неба, трави, снігу або пухнастих тварин.



Дорослий пропонує дитині намалювати щось із запропонованого. Потім дає дитині м'який папір, який мнеться руками. Далі зім'ятий папір вмочується у фарбу (тримаємо його у руці за кінчик трьома пальцями) і його відбитки наносяться на аркуші.

Перед малюванням слід зробити кілька пробних відбитків на додатковому аркуші паперу для отримання «пухкого» сліду. Під час малювання тампоном не треба змочувати його водою. Фарба, яку набираємо на тампон, має бути дуже рідкою, тому її слід наперед розвести водою.



Замість зім'ятого паперу в цій техніці можна взяти шматок звичайної кухонної губки, зроблені з поролону тампони, м'який клубок ниток, целофановий пакет, м'яку фольгу або ж повітряну кульку. Занурьте їх у фарбу та прикладіть до паперу. За допомогою цих допоміжних матеріалів також можна додати текстуру у інші зображення.

Можна зробити також квачик для малювання – візьміть цупкий, але м'який квадратний клаптик тканини розміром 8x8 см, згорніть його у формі конуса, обмотайте цей конус ниткою та зав'яжіть. Бажано, щоб їх було кілька – окремо для кожної фарби або близьких за кольором фарб.



Схожий вплив для заспокоєння емоцій виявляє й *Крапкова техніка малювання*. Для цього знадобляться ватні палички (та нанесений олівцем на



аркуш паперу контур малюнку) – занурьте ватну паличку в будь-яку фарбу (акварель чи гуаш) та ритмічно крапками заповніть спочатку контур



малюнка на папері. Потім весь малюнок заповнюємо крапками відповідних кольорів (це може бути дощик чи сніг, курчатко чи казковий птах, різнобарвні рибки чи квіти). Можна поєднувати різні відтінки. Кожну нову фарбу беремо навою паличкою.



ВПРАВА «СЛІПА ЛІПКА».

Мета: зняття емоційної напруги, вираження власних почуттів.

Матеріали: класичний або кульковий пластилін, глина, тісто, або ж віск.

Інструкція. Дайте дитині матеріал для ліплення і попросіть її створити яку-небудь фігурку із заплющеними очима – будь-яку, яку вона схоче.

Діти, які ще погано вміють розумітися на своїх почуттях і контролювати їх, можуть «висловити» м'якому податливому матеріалу все, що накопичилося у них в душі. Дитина у внутрішньому плані уявлятиме якийсь образ, який вона хотіла б зобразити (із закритими очима це зробити легше). Саме цей образ дитина й повинна намагатися втілити за відчуттями, не

дивлячись на матеріал. Це складно, але таке завдання активізує сенсорні відчуття дитини та образне сприймання.

ФРОТТАЖ

Мета: активізація дитини, розвиток дрібної моторики рук.

Матеріали: олівці, крейда, рельєфний предмет пласкої форми.



Інструкція. Аби урізноманітнити заняття та зацікавити дитину, можна запропонувати їй створити зображення у техніці фроттаж (від франц. frottage — натирання). Для цього треба покласти аркуш паперу на плаский рельєфний предмет й заштрихувати аркуш поверх предмета (натерти його поверхню) не надто гостро заточеним простим чи кольоровим олівцем, або восковою крейдою. Так на аркуші проявиться гарний відбиток, що передаватиме фактуру предмета. За бажанням окремі лінії можна навести сильніше чи перефарбувати в інший колір. Як варіант, спершу можна обвести чи намалювати силует певного предмета, а потім надати йому фактури.



Штрихування дає змогу дитині відчувати натиск олівця або крейди, знімає напруження перед малюванням. Воно просте у виконанні, займає небагато часу і допомагає розворушити дитину. Тому його доречно використовувати на початку заняття.

ВПРАВА «ТАНЕЦЬ ЕМОЦІЙ».

За допомогою танцю можна навчитися не лише «випускати пару», а й сигналізувати оточуючим про те, що зараз відчуває дитина. В. Шиманська (2021) пропонує придумати (разом з батьками) малюкові свої рухи для кожної з емоцій. Наприклад, розлютившись – тупотіти ногами, коли страшно – присідати, відчуваючи інтерес – кружляти на місці, а радіючи – підстрибувати на одній нозі.

		
<i>Гнів</i>	<i>Страх</i>	<i>Інтерес</i>

Покажіть дитині вигаданий танець емоцій, навчіть її виконувати цей танець і скажіть, що вона може робити так кожного разу, коли буде відчувати це почуття і не в силах буде справитись з ним.

ВПРАВА «ТЕХНІКА ЗАЗЕМЛЕННЯ».

Якщо дитина злиться на когось і їй хочеться когось вдарити, можна пограти з нею у наступні ігри.

Гра «Видави сік»	
«В руки я беру лимон Бачу я що круглий він Я його стискаю Сік я випускаю».	«Уяви, начебто у тебе в руках апельсин (можна дати м'який м'яч). Видави з нього сік. Стисни його якомога сильніше з усіх сил однією рукою. Тепер кинь його на підлогу й струси руку, розслаб її». (Повторити 3 рази, а потім виконати вправу іншою рукою).
Дихальні вправи	
«Дихання (вдих – видих)»	В одну руку беремо свічку, а в іншу – квітку: «Нюхаємо квітку, видихаємо – свічку задуваємо».
«Водолази»	Дитина робить вдих, а на видиху рахує разом з дорослим «один метр, два метри, три метри ... (наскільки вистачить дихання)». Можна влаштувати змагання із дорослим, або дитина намагатиметься перевершити попередній результат.
«Задує свічку»	«Глибоко вдихни. Набери в легені якомога більше повітря. Витягни губи трубочкою. Повільно видихни, (наче) дуючи на свічку і вимовляючи (довгий) звук «у»».

ВПРАВИ НА ПЕРЕТВОРЕННЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ У ПОЗИТИВНІ.

ВПРАВИ З КОЛЬОРАМИ.

Мета: зняття емоційної напруги, вчити дитину виражати свої емоції на папері.

Матеріали: фарби і пензлі (або кольорові олівці фломастери тощо), аркуш із зображенням для розмальовки (візерунок, мандала, розмальовка антистрес, контурне зображення тварини, рослини чи іншого предмету).

Інструкція. Дорослий пропонує дитині розмалювати зображення. Для цього він пропонує обрати рисунок, який йому подобається, серед кількох розмальовок. Після цього дорослий викладає



перед дитиною багату палітру кольорів і пропонує їй вибрати, залежно від завдання, фарби (або олівці тощо) того чи іншого кольору, щоб розмалювати рисунок.

1) *»Два кольори»*: «Який з цих кольорів тобі найбільше подобається зараз (в даний момент)? А який колір серед цих тобі подобається найменше? Розфарбуй малюнок, використовуючи обидва ці кольори». (Працюючи з



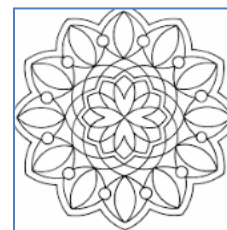
дорослими, запропонуйте їм намалювати на одному аркуші два малюнки).

2) *»Гармонійні кольори»*: «Давай намалюємо гарний малюнок. Обери розмальовку. А тепер вибери три кольори, щоб вийшов дуже красивий малюнок. Розфарбуй малюнок». (У випадку роботи з дорослими, запропонуйте їм: «Виберіть з палітри три кольори, які за Вашим враженням складуть гарну гармонійну композицію і намалюйте з їх допомогою абстрактний або цілком конкретний малюнок»).

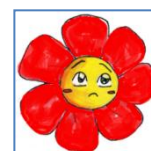
3) *»Кольори характеру»*: «Який у тебе характер? Ти спокійна(ий), як кішка? Чи ти непосидюча(ий), наче білочка? Ти легка(ий) і весела(ий), наче пташка? Чи ти повільна(ий), наче слон? Може ти ніжна(ий), як квіточка? Чи ти міцна(ий), наче здоровезний дуб? ... Візьми цей (відповідний) малюнок. В які кольори ти хочеш його розфарбувати? Візьми і розфарбуй». (Під час роботи з дорослими запропонуйте: «Виберіть кольори, які, на вашу думку, виражають Вашу особистість або Ваш характер і створіть композицію за їх допомогою»).



4) *»Нейтралізуючі кольори»*: «Який у тебе настрій? Ти боїшся (сумуєш, злишся тощо). Які кольори покращать твій настрій? Давай розфарбуємо ними цю розмальовку і ти станеш веселіше». (Для дорослих запропонуйте наступне: «Виберіть кольори, які за Вашим відчуттям «нейтралізують» Ваші негативні переживання і використовуйте їх у створенні будь-якого малюнка»).



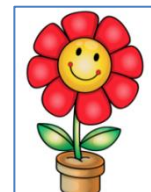
ВПРАВА «КВІТКА».



Мета: зняття емоційної напруги, перетворення негативної емоції, розвиток дрібно моторики рук й уяви.

Матеріали: папір, пензлі, фарби, олівці, фломастери.

Інструкція: Звертаючись до дитини, запропонуйте їй: «Закрий очі і представ красиві квіти. Спробуй уявити все до дрібниць. Потім розплющ очі і зобрази все, що уявляв. Вигадай історію про квітку».



У випадку, якщо дитина склала сумну історію або у «квітки» поганий настрій, запропонуйте змінити малюнок або історію так, щоб її настрій покращився.

ВПРАВА «МАЛЮНОК НА ЗІМ'ЯТОМУ ПАПЕРІ».

Мета: зняття емоційної напруги, трансформація негативних емоцій, розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріали: фарби (гуаш чи акварель), олівці, або воскова крейда, широкий пензель; аркуш паперу. ємкості з водою; губки.

Інструкція. Для цієї техніки основою для малюнку буде зім'ятий папір. Коли дитина злиться, можна запропонувати їй гарненько зім'яти обома руками папір, щоб вийшов негатив. Після цього розправте папір і запропонуйте намалювати на ньому гарний малюнок, щоб дитина відволіклась і заспокоїлась.

Можна застосувати кілька технік.

1) Візьміть фарби і швидко затонуйте ними всю поверхню аркушу. Після цього так само швидко змийте фарби водою з губкою. Фарба залишиться виключно на згинах і вийде незвичайний малюнок. Можна обірвати краї малюнка, оформити його у вигляді овалу, кола тощо.



2) Дайте дитині олівці чи крейду і попросіть її намалювати на папері те, що вона захоче. Вийде собі такий «м'ятий малюнок».



3) Ще один варіант роботи з негативною емоцією дитини – це запропонувати їй зобразити свою емоцію. Нехай вона вибере колір відповідно до своєї емоції. Потім візьміть аркуш паперу, змочіть його водою і нехай дитина зафарбує його весь обраним кольором. Після цього запропонуйте дитині сховати її «поганий настрій» – нехай вона складе аркуш навпіл (зафарбованою стороною всередину, щоб не забруднитися) та почне зминати його обома руками. Потім запропонуйте дитині подивитись, що ж сталося тепер з її поганим настроєм? Акуратно розгорніть аркуш. На ньому залишаються заломы, які створюють незвичну фактуру і малюнок. Запитайте дитину, чи не змінився її настрій, чи подобається їй малюнок і що вона відчуває зараз. Якщо дитина схоче, можна продовжити роботу і після висихання фарби внести зміни чи доповнення у малюнок.

У цій техніці можна зобразити різний настрій дитини і потім використати ці різнокольорові аркуші для виготовлення колажу «Мої почуття». Елементи потрібної форми слід вирізати ножицями або отримати способом обривання. Добре було б також поруч з ними наклеїти фото дитини у відповідному настрої.

ВПРАВА «КОЛЬОРОВА ФАНТАЗІЯ».

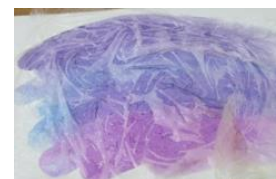
Мета: зняття емоційної напруги, розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріали: медові акварельні фарби, альбом, пензель, вода та розрізаний целофановий кульок (або харчова плівка).



Інструкція. Для покращання настрою дитини можна застосувати нетрадиційну техніку малювання за допомогою целофанових пакетів.

Запропонуйте дитині обрати кольори її настрою і зобразити його на малюнку. Дайте їй широкий пензель і попросіть її нанести акварель на аркуш. Пензлем потрібно працювати швидко, щоб фарби на папері не встигли підсохнути. Як варіант, аркуш паперу можна покрити великими плямами фарби.



Потім на центр малюнка покладіть кульок (чи плівку) і скажіть дитині: «Давай спробуємо змінити твій настрій!».

Змочіть разом з дитиною пальці водою і різними обертаючими рухами та за допомогою зморшок формуйте візерунки. Кульок повинен прилипнути до



паперу з малюнком, можна трохи прим'яти його, а в зморшках має зібратися акварель із водою – у цих місцях візерунок стає світлішим.

Дайте час паперу просохнути, а потім зніміть кульок і подивіться, що вийшло. Дітям сподобаються гарні кольорові химерні візерунки зі справжньою павутиною з бульбашок та рисок. Може це будуть квіткові шедеври, зимове небо тощо? І настрої дітей покращаться.



У такий спосіб можна й створити чудовий фон для подальших малюнків або ексклюзивний матеріал для аплікацій та листівок (вирізати різнокольорові сніжинки, листочки тощо).

Для акварельних листів, зроблених у техніці монотипії, властиво багатство фактур, довільність кольорових плям, незвичайність світлових з'єднань. Різновидами цього способу є прийоми відліпів від різних поверхонь – окрім целофану можна узяти пташині пір'я, тканини, зокрема марлю, тощо.

Малювання марлею. Намочіть папір і прикладіть до нього рівно марлю. Вона повинна повністю стикатися з вологою поверхнею та не рухатися. Далі занурте пензлик у фарбу та малюйте поверх марлі різними кольорами. Після завершення роботи, дайте картині висохнути і зніміть марлю. Малюнок буде фактурним та дуже незвичайно виглядати. У цей спосіб можна намалювати зелень, дерева та небо, тобто цілий пейзаж.



ТЕХНІКА «АКВАТИПІЯ» (МАЛЮНОК НА СКЛІ)

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріали: скло різних розмірів (целофановий пакет, файл або креативна дошка), гуаш або акварельні фарби (чи набір яскравих аква-фарб), туш, перо, пензлик, аркуші білого паперу (крейдований папір або папір для акварелі), дощечка для ліплення, ганчірка.

Інструкція. Візьміть скло або прозорий файл. Його поверхня має бути рівною та чистою (покладіть шматок целофану чи файл на дощечку для ліплення). Запропонуйте дитині вибрати 2–4 кольори, які найбільше відповідають її переживанням або настрою. Добре змочіть фарби, якими будете творити і почекайте, поки вони розм'якшуються.

1) Далі дитина наносить одну або кілька фарб великими плямами на скло чи целофан (будь-які кольори та їх поєднання, які подобаються). Діти можуть розмазувати фарбу прямо долоньками чи пальчиками (якщо фарба безпечна). Після цього до скла з фарбою прикладаємо крейдований папір, акуратно притискаємо та розгладжуємо (це допоможе фарбі вмить вбратися в папір). Після цього підніміть аркуш. Це можна робити по-різному – з поворотом, хвилеподібно, від кута або з усіх кутів відразу. У будь-якому випадку вийде красиво.



В результаті отримуємо відбиток у вигляді напрочуд красивого змішання фарб і найнезвичайніші химерні візерунки. Залежно від плям, від напрямку розгладжування виходять різні зображення.



Якщо зробити відбиток на папері, який попередньо змочили водою або мильним розчином – вийдуть інші ефекти. Цікаві потіки виходять також, якщо посипати ще не висохший листок з фарбою сіллю.

2) У більш складному варіанті дитина протягом кількох хвилин може малювати на склі чи файлі свій настрій (краще у вигляді абстракції). Коли малюнок буде готовий, візьміть чистий аркуш і зробіть на ньому відбиток створеного малюнку. Заберіть листок убік і надрукуйте ще один, а потім ще. Послідовно беріть нові й нові аркуші, поки відбиток створеного дитиною малюнку на них не стане зовсім бляклим (або поки не закінчиться папір чи ви самі не зрозумієте, що на сьогодні достатньо).

Разом з дитиною пошукайте в зображених образах знайомі предмети та асоціації. Кожен бачить щось своє. Візьміть перо з тушшю та обведіть те, що вийшло. У цій техніці не може бути погано чи добре – у кожного свої малюнки, все індивідуальне. До того ж його можна зітерти і створити новий.



За допомогою цієї техніки дорослий може показати дітям, як швидкі та швидкоплинні негативні переживання, і як швидко їх позбутися.

У випадку малювання на склі, малюнки виконуються під ретельним наглядом дорослих через техніку безпеки. А найкращим матеріалом для такої творчості вважається гуаш: вона щільно лягає на слизьку поверхню, дає насичений колір і довго не сохне, її можна розмазувати руками, створюючи химерні візерунки.

Таке малювання повністю захоплює дитину своїм процесом, вона отримує нові тактильні та візуальні відчуття. Це означає, що малюнок вийде душевнішим і легко допоможе визначити проблеми.

Ця ізотерапевтична техніка підходить для роботи із замкнутими дітьми, оскільки заохочує їхню активність. А ще вона дає змогу розкритися дітям, яких дорослі пригнічують численними зауваженнями, навантаженнями й непомірними вимогами.

Спільне малювання на одному склі спонукає дітей встановлювати і підтримувати контакти, формує вміння діяти в конфліктних ситуаціях, поступатися чи обстоювати власну позицію, домовлятися.

ВПРАВА «ЗІТРИ СВІЙ СТРАХ».

Мета: зняття емоційної напруги, опрацювання страхів, розвиток уяви та дрібної моторики рук.

Матеріали: поле для піщаної терапії або коробка, пісок, манка чи крупа.

Інструкція. Підготуйте поле для піщаної терапії, або, у домашніх умовах, візьміть будь-який предмет з рівною поверхнею та бажано з бортиками (підійде таця, верхню частину від коробки для взуття, коробка від піци, таз).

Насипте на цю поверхню тонкий шар піску, манки чи крупи. Попросіть дитину рукою або із використанням інших предметів намалювати свій страх. Потім разом з дитиною зітріть її страх рухом руки або різними інструментами (наприклад, скребком для розрізання пластиліну, щіткою). Можна вигадати разом казку про те, як цей страх зародився у піску, а потім прийшов добрий чарівник і стер його.

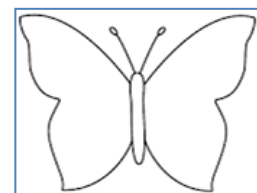


Завдання зобразити страх мобілізує в дитині відвагу і сміливість, адже дуже нелегко навіть почати малювати цей страх. Після подолання психологічного бар'єру, дитина вже може прожити свої негативні емоції через творчі дії. Завдяки цьому її страхи значно зменшуються.

ВПРАВА «МЕТЕЛИК СНОВИДІНЬ».

Мета: актуалізація емоційного і когнітивного компоненту переживань сновидінь, вивчення «нічних страхів», пошук внутрішніх ресурсів.

Матеріали: силуетне зображення метелика, лист паперу

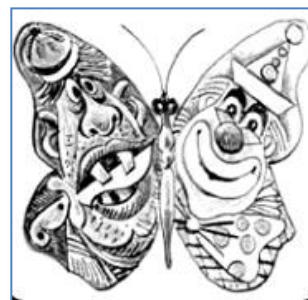


формату А4, зображувальні засоби (кольорові олівці, фломастери, воскова крейда або фарби, пензлі, ємкості з водою) або матеріали для виготовлення колажу (газети, журнали, листівки, фарби, клей ПВА, ножиці), музичний програвач, музичні записи.

Інструкція. Запропонуйте дитині готовий шаблон крил метелика: «Давай з тобою зобразимо метелика, але не простого, а чарівного – він літає й приносить людям різні сни».

Далі психолог включає медитативну музику і розказує дитині казку⁸⁴ про чарівного метелика: «Заплющ свої оченята. Я розкажу тобі казку. В одній чарівній країні на величезному лузі живуть метелики снів. Вдень вони найчастіше сплять, затишно вмовившись у бутонах квітів. Але з настанням ночі метелики прокидаються і розлітаються по всьому світу. Кожен метелик поспішає відвідати свою людину – дитину чи дорослого.

У метелика снів дивовижні крила. Одне крило метелика світле. Воно пахне квітами, літнім дощем та солодощами. Це крильце вкрите різнокольоровими порошинками добрих і веселих снів, і якщо метелик змахне над людиною цим крильцем, то йому всю ніч сняться добрі та приємні сни.



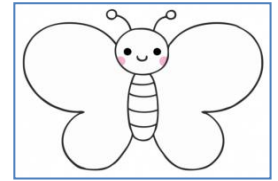
Але є у метелика й інше, темне крильце. Воно пахне болотом і вкрите чорним пилом страшних і сумних снів. Якщо метелик змахне над людиною темним крилом, то вночі йому насниться неприємний чи сумний сон.

Кожній людині метелик снів дарує і добрі, і страшні сни.

Постарайся згадати свої найприємніші сни (пауза), а тепер – найстрашніші сни. Розплющ очки».

⁸⁴ У роботі з дорослими можна пояснити *символічне значення метелика*. Метелик у багатьох культурах є символом душі, безсмертя, відродження та воскресіння, оскільки ця крилата небесна істота з'являється на світ зі звичайної гусені. У кельтів вона уособлює душу і вогонь, у китайців – безсмертя, дозвілля у достатку та радість. Сон також вважався подібним до короткочасної смерті, коли душа щонаочі залишає свою тілесну оболонку і вирушає у своєрідну подорож. Метелики допомагають душі «повернутись» у своє тіло. А на крилах вони несуть спогад про подорож душі.

Після цього психолог просить дитину намалювати свої сни на її крилах: на одному – поганий, а на іншому – добрий.



Інший варіант вправи – поросити виготовити колаж «чарівного метелика». Візьміть аркуш із силуетним зображенням метелика. За допомогою кольорових олівців, фарб, будь-яких інших засобів (вирізки з газет, журналів) на одному крилі постарайтеся відобразити зміст свого страшного сну, а на іншому крилі – зміст приємних снів. У кольорі можна висловити емоційне ставлення до своїх снів. Намалюйте обличчя метелика.

Після зображення чи виготовлення колажу психолог разом з дитиною розглядає отриманий результат. Спочатку обговорюються погані сни дитини. (Залежно від можливостей дитини, можна також запитати про її почуття та переживання у процесі виконання вправи тощо). Наприкінці розглядається з дитиною її гарний сон, щоб вона не зациклювалась на тому, що її турбує і завершила заняття з гарним настроєм.

ВПРАВА «МАЛЮНОК ВУГІЛЬНОЮ КРЕЙДОЮ».

Мета: зняття емоційної напруги, опрацювання негативних переживань розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріали: вугільна крейда, крейда, ластик (м'який і твердий), кольорові олівці (або воскова крейда), папір А4 чи А3, паперові серветки, ватяні палички або м'які ганчірочки для розтушовування, фіксатор (лак для волосся), рукавичка.

Інструкція. Малювання крейдою та вугіллям дає можливість висловити на аркуші паперу свої емоції та почуття. Завдяки крихкості та м'якості структур цих матеріалів, вони легко наносяться та видаляються з паперу, тому вугілля та крейда є найбільш вдалим інструментами для дітей та дорослих, щоб виразити і позбутися негативних емоцій.

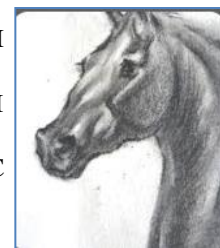
Можна використовувати великі формати паперу. При створенні малюнка вугіллям і крейдою перевагу віддають щільному та шорсткому паперу. Для цього



підійде ватман, тиснений папір, папір для пастелі або спеціальний папір для вугілля. Можна використовувати й щільний папір для креслення (попередньо потертий дрібним наждаком або жорсткою гумкою), а також наждачний папір. Цікавий ефект можна отримати, використовуючи папір для акварелі з дрібною зернистою фактурою (типу «яєчна шкаралупа», «полотно», «льон»), або тонований папір з рельєфною поверхнею, схожою на полотно – на ньому можна створити відблиски, використовуючи білу крейду або пастель (С. Бузанова, Д. Сумін). З ідеально ж гладкої поверхні вугілля обсипається, а папір починає волоситися під гумкою й виглядати неакуратно і недбало.

Папір слід закріпити (на планшеті тощо) й змочити його водою. Після висихання папір рівномірно натягнеться і на ньому буде зручно працювати.

1) Для звільнення від накопиченої енергії чи злості підходить основний спосіб цієї графічної техніки – вугіллям малюють лінією, штрихом. Застосування різних технічних прийомів малюнка: нанесення ліній різної товщини, всілякі штрихи, плями, різниця ступеня натиску руки, – як і комбінація цих прийомів, надає зображенню барвистість, яскравість і динамічність.



Для легких штрихів та ліній підійде деревне вугілля та крейда в олівцях. Щоб проводити досить тонкі лінії, вугілля заточують косо на край за допомогою наждакового паперу. Для нанесення ж потужних, глибоких ліній найкраще підійде пресоване вугілля у брусочках. Після детально промалювання ліній, їх можна розтерти ребром долоні, щоб зробити тіні чи фон.

Після створення зображення обговоріть відчуття та почуття, що виникали під час роботи та її результати.

Вугілля легко обсипається. Тож можна запропонувати зобразити свій страх чи «поганий настрій» і струсити, наче його й не було. Цим зніметься напруження.

А можна покращити настрій на малюнку, додавши в нього яскравих кольорів. Вугілля добре поєднується з іншими образотворчими матеріалами – кольоровими олівцями, восковою крейдою, крейдою та пастеллю тощо.



2) Для покращення негативного настрою підійде й інший спосіб – «малювання» гумкою або крейдою по тонованому чорним вугіллям аркушу (вугілля кладуть плашмя на папір і зафарбовують весь аркуш). Якщо у людини поганий («чорний») настрій, можна запропонувати їй: «Я бачу, в тебе сумний (кепський) настрій, як цей чорний аркуш. Давай спробуємо зробити цей аркуш і твій настрій світлішим (розвести тучі над твоєю головою)».

Далі запропонуйте дитині чи дорослій людині намалювати рисунок, стираючи необхідні вугільні ділянки. Розтушовку можна виконувати пальцями (регулярно очищаючи руки вологою ганчірочкою), шматком тканини, паперовими серветками, ватяними паличками або жорсткою гумкою із загостреним кінцем. Тугі валики (з паперу тощо) із загостреними кінчиками дають можливість освітлювати дуже маленькі поверхні. Такий спосіб малювання дає можливість отримувати плавні переходи від однієї тональності до іншої, від самого чорного кольору до найсвітлішого ніжно-сірого. Крейду наносять для надання відблисків і для створення тонких переходів від світлого до темного. Малювання крейдою та вугіллям відкриває гарні можливості для передачі світла та тіні.



Для уникнення небажаних темних плям, не слід торкатися рукою робочого листа. Щоб не зіпсувати намальоване, можна одягти рукавичку або покласти інший аркуш паперу під руку. виправити помилку і прибрати зайву лінію гумкою буде нескладно, але краще не поспішати під час малювання.

Якщо після завершення роботи її автор захочете зберегти малюнок, його необхідно буде



закріпити. Щоб частинки вугілля з часом не обсипались, поверх зображення нанесіть спеціальний лак-фіксатив або звичайний лак для волосся, який покриє малюнок легкою плівкою. Відстань до роботи повинна бути не менше метра. Також необхідно стежити за тим, щоб не утворювалися краплі. Роботи, намальовані вугіллям, найкраще зберігаються під склом. Тому після висихання готову картину краще обрамити і помістити під скло без відблисків для дбайливого зберігання.

ВПРАВА «МАРМУРОВИЙ» ПАПІР».

Мета: зняття емоційної напруги, опрацювання негативних переживань розвитку уяви.

Матеріали: акрилова фарба, широкий пензлик, папір, харчова плівка, вода.

Інструкція. З допомогою цієї техніки можна висловити свої переживання і змінити настрій на краще у символічному плані. Наприклад, дитина невесела – весь світ навколо став для неї сірим. Або, ще гірше, вона відчуває противну зелену нудьгу, яка вкриває мороком розум і може зруйнувати суть життя. Як допомогти дитині не загрузнути в болоті негативу і витягнути її з такого стану? І таким чарівним зіллям є творчість.

Дайте дитині папір, сіру акрилову фарбу (зелену або іншого кольору відповідно її настрою), широкий пензель і нехай вона рівномірно нанесе її на весь аркуш – так виглядає її нудьга (туга та ін.).

Після цього запропонуйте додати кольору у її «сіре життя». Нехай дитина сама вибере більш радісний колір. І після того, як висохне сіра фарба, зверху неї нанесіть попередньо розведену акрилову фарбу яскравого кольору (жовтого, рожевого, помаранчевого тощо). Після цього швидко накрийте аркуш харчовою плівкою. Не потрібно розрівнювати плівку по поверхні аркуша. Навпаки, краще зробити складки та хаотично зім'яти її. Так буде виглядати набагато краще й цікавіше. Коли фарба повністю висохне, просто зніміть плівку. Вийде різнокольоровий

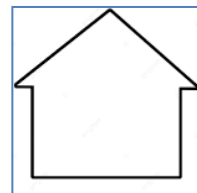


«мармуровий» папір.

Гра «Включи світло емоцій» (за Дорошенко).

Мета: опрацювання негативних переживань дитини, пов'язаних з несприятливою атмосферою у нього вдома, пошук внутрішніх ресурсів.

Матеріали: силуетне зображення будинку, лист паперу формату А4, кольорові олівці (фломастери, воскова крейда) або фарби, пензлі, вода.



Інструкція. Запропонуйте дитині готовий шаблон будинку: «У кожного з нас є свій дім. Поруч з нами живуть інші люди – наші батьки, бабуся і дідусь, братик чи сестричка. Кожен з нас відчуває свої емоції. І всі ці емоції залишаються у домі. Які емоції живуть у твоєму домі? Давай зобразимо їх на цьому будиночку».

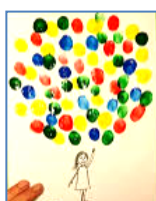
Після цього обговоріть створений малюнок. Наприклад, якщо кольори на малюнку нерадісні, запитайте малюка про причину:

- «Чому ти зобразив будиночок чорним олівцем (фарбою)?».
- «Сваряться батьки, лають братика».
- «А як би ти хотів? ... Ти б хотів, щоб замість «Будинку сварок» – це був «Дім допомоги»?». Що в ньому будуть робити люди? «
- «Говорити один з одним. Подарунки дарувати».
- »А тепер давай намалюємо місток і з «Будинку сварок» перейдемо в інший будиночок – «Дім допомоги».



ВПРАВА «ПАЛЬЧИКОВЕ МАЛЮВАННЯ».

Мета: зняття стресу, пошук внутрішнього ресурсу, розвиток уяви, сенсорики і дрібної моторики рук.



Матеріали: фарби для пальчикового малювання (безпечні для дитини), папір, аркуш із силуетним зображенням предмету, вода, ганчірка (паперові серветки).



Інструкція. Пальчикове малювання добре заспокоює та розслаблює дітей. Запропонуйте маленькій дитині намалювати картину або зафарбувати аркуш із силуетним зображенням у простій манері – примочуючи пальцем по всій поверхні (наприклад, «Пальчик гуляє», «Сукня в горошок», «Горнятки в горошок» тощо).

Фарба має бути густою. Перед малюванням дитині слід закотити рукава. Спочатку покажіть дитині, як треба тримати руку та в якому положенні мають бути пальці.



Потім дитина вмочує палець у ємність з фарбою і робить відбитки на папері відповідно до теми.

Більш старшим дітям пропонують малювати на обмеженій поверхні, поступово ускладнюючі теми («Гілка горобини», «Вишеньки на тарілочці», «Горошок для півника», «Рибка» тощо).



Рука – природне «знаряддя», тому дитині легше отримати перше зображення через природні рухи самої руки, ніж виконувати дії з пензликом. Краще запропонувати дитині самій обирати колір фарб і довіритись її чуттям у виборі теми. Вдома батьки можуть робити картину разом з дитиною (це може бути також імпровізація, або візерунки, або картина, яка актуалізує її чуттєвий досвід – за мотивами літа, зими тощо).

ВПРАВА «ІГРИ З ДОЛОНЬКАМИ».

Мета: зняття стресу, повернення опори, стабілізації при психологічній травмі, пошук внутрішнього ресурсу, розвиток уяви, сенсорики і дрібної моторики рук.

Матеріали: фарби для пальчикового малювання (безпечні для дитини), папір, вода, ганчірка (паперові серветки).

Інструкція. Швидко повернути дитині опору в стресових ситуаціях допоможуть ігри з долоньками. Як зазначає С. Ройз, долонька – як мандала, що повертає і зміцнює «Я». Відбиток долоні – це перша ідентифікація малюка, перша його заява: «Я є в світі».



«Долонька» є уособленням всього тіла дитини, а потім і його самості.

Тож запропонуйте дуже засмученій чи розгубленій дитині будь-які ігри з долоньками – це простий спосіб безпечно повертатися «у себе». Це може бути обрисовування долоньок, можна зробити їх відбитки (в тісті, глині, піску, будь-якій крупі, відбитки на папері), а можна їх вирізати з паперу та розмалювати. Все це надасть дитині відчуття заповнення її внутрішньої території. Відбиток можна перетворити на будь-який образ – «Сонечко», «Дощик», «Тюльпани», «Дерево» тощо.



Щоб допомогти дитині повернути можливість її кордонів і одночасно безпечного контакту, С. Ройз пропонує також придумати ігри, де долоньки різних діток могли б стикатися, плескати, торкатися один до одного. Де пальчики могли б вітатися, де вони торкалися б один до одного ребром, тильною стороною, всією поверхнею, як, наприклад:

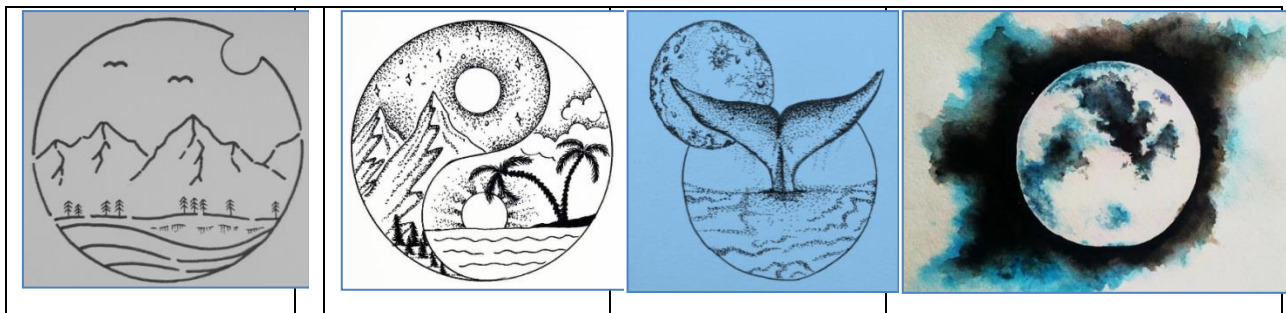
<i>Гра «Дружні долоньки»</i>	<i>Гра «Ручки»</i>
<i>Мета: Розвиток комунікативних навичок, невербальних засобів спілкування</i>	
Гра в парах. Сидячи за столом обличчям один до одного:	
<ul style="list-style-type: none"> • Підняти ручки вгору — молодці. • Плеснути долоньками один одного. • Тепер долоньки на стіл. • Накрити долоньками руки один одного. • Поаплодувати собі і друзям. 	<ul style="list-style-type: none"> • Вітаються. • Знайомляться. • Сваряться. • Миряться. • Ручки прощаються.

ТЕХНІКА «МАЛЮНОК У КОЛІ»

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріали: будь-які фарби або пастель, пензлик, білий або кольоровий аркуш паперу із силуетом кола, вода.

Інструкція. Коло – замкнута форма, яка психологічно сприймається як безпечна та надійна. Тому коло часто виступає контейнером для наших переживань, агресії, образи, смутку.



У момент, коли дитина розсерджена чи засмучена, запропонуйте їй виплеснути всі емоції, розрисувавши чи розфарбувавши намальоване на білому аркуші коло.

Малювати можна будь-яким зображувальним засобом чи навіть руками.

ВПРАВА «НАМАЛЮЙ СВОЮ МАНДАЛУ».

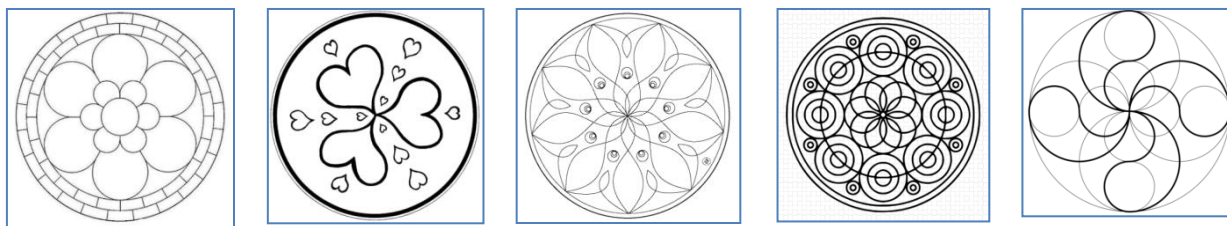
Мета: заняття стресу, втоми, емоційної напруги чи внутрішнього конфлікту.

Матеріали: простий олівець, кольорові олівці чи пастель, білий аркуш або аркуші із силуетами різних мандал.

Інструкція. Щоб заспокоїти та врівноважити дитину запропонуйте їй розфарбувати прості мандали. Покладіть перед нею кілька аркушів з силуетами різних мандал. Нехай вибере «свою мандалу», собі до вподоби. Потім запропонуйте дитині розфарбувати її так, як їй заманеться і у ті кольори, які вона сама обере.



Дорослій людині психолог може запропонувати більш складне завдання: «Намалюйте простим олівцем коло діаметром, що відповідає розміру Вашої голови. До краю листа має залишатися не менше ніж 3 см. Знайдіть у колі центральну точку, яка б викликала у вас відчуття рівноваги. Це допоможе вам досягти сталого стану. Згадайте про ті природні форми, які ростуть та розвиваються з центру, наприклад, про квіти, сніжинки чи морські раковини. Ви є частиною природи, і тому у вас теж є центр, з якого ви можете рости і розвиватися. Почніть малювати з цього центру – вашого центру – зображуючи певну фігуру того чи іншого кольору, і нехай композиція вашого малюнка вибудовується сама собою, начебто без вашої безпосередньої участі. За допомогою цього малюнка ви зможете дізнатися про щось нове. Коли ви закінчите малювати, ми зможемо обговорити вашу мандалу».

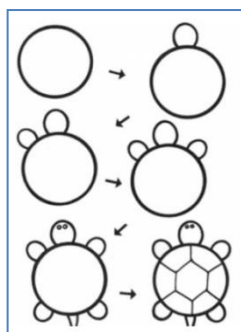


ВПРАВА «МАЛЮЄМО З КІЛ»

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток уяви і дрібної моторики рук.

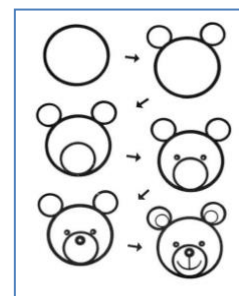
Матеріали: схеми для зображення тварин, ватні диски, кольоровий картон, пензлі, фарби, кольорові олівці, ножиці.

Інструкція. Ще одне цікаве малювання для дітей дошкільнят та учнів молодших класів – малювання найпростіших зображень

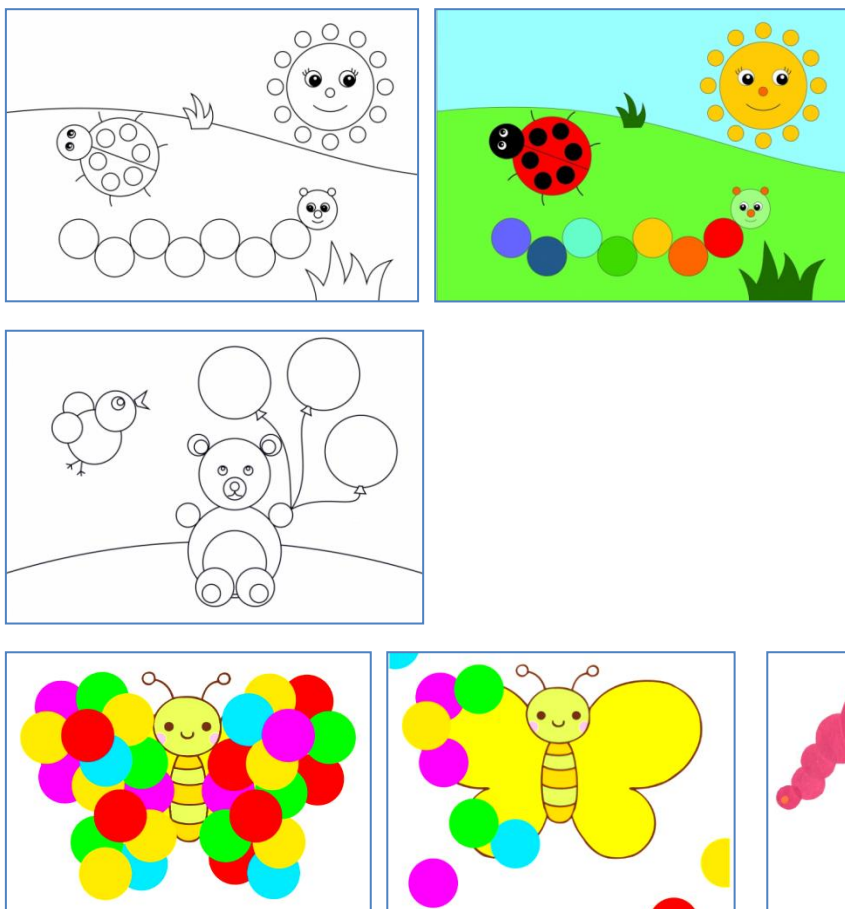


тварин із кіл за наведеними схемами.

Також можна за цими схемами зробити аплікацію з вирізаних кіл з кольорового картону (фетру тощо), або з ватних дисків. В останньому випадку завдання більш ускладнюється – адже



дитині потрібно буде пофарбувати ватні диски, висушити їх та потім приклеїти на картон. Дитині доведеться попрацювати з різними матеріалами та фарбами. Можна розрізати ватні диски, додавати різні техніки малювання для дітей і багато іншого.



Таке заняття відмінно розвиває дрібну моторику, акуратність та надовго відволікає дитину від її переживань. Намагайтеся хвалити дитину за всі успіхи та старання, це збільшить шанси, що малюк виявить бажання знову повернутися до цього заняття.

ВПРАВА «ГРАТТАЖ (ПРОДРЯПУВАННЯ)».

Мета: зняття емоційної напруги, самовираження, розвиток графічних навичок і фантазії.

Матеріали: для основи – кольоровий картон або інший щільний папір, акварельні фарби; для покриття основи – воскові свічки або шматочок стеаринової свічки, воскова крейда, мило, гуаш або туш; для додавання в гуаш – рідке мило, клей ПВА або миючий засіб; губка або широкий пензлик; гострий інструмент для продряпування зображення – зубочистка, стеки,

використаний стрижень від кулькової ручки, загострена дерев'яна паличка, пластикова вилка тощо; суха ганчірка, щоб прибрати залишки воску.

Інструкція. Малювання способом подряпування так само, як і малювання з кіл, потребує від дитини зосередження уваги, а значить, вона не буде якийсь час думати про неприємні речі, відволічеться від них. І через це болючі переживання можуть втратити свою силу.

Граттаж – це метод виконання малюнка з допомогою подряпування гострим інструментом паперової основи, вкритої фоном темного кольору. Дітьми ця техніка сприймається чудово і вони із задоволенням виконують розписи та картини на чорному тлі.

Існує кілька видів роботи в техніці граттаж, залежно від матеріалів, що використовуються. Для графічної роботи на мильній підкладці аркуш паперу спочатку намілюють, потім покривають гуашшю, тушшю або фарбою.

Для графічної роботи на восковій підкладці картон покривається товстим шаром (розплавленого) воску або парафіну. Після цього, губкою або широким пензликом, потрібно покрити поверхню шаром (іноді двічі) чорної туші або гуаші (можна узяти й інші темні тони – синій, фіолетовий або коричневий). Гуаш можна змішати з дитячим милом, яке знежирить поверхню і допоможе рівномірно затонувати аркуш. Так само можна використовувати акрилову фарбу – вона не буде бруднити руки і не боїться води після висихання, але при подряпуванні можуть вийти нерівні краї ліній, тому що акрил засихає у вигляді тонкої полімерної плівки. Існує також і яєчний вид граттажу, у якому основа ґрунтується яєчним жовтком, протертим через дрібне сито.



Для створення кольорового граттажу (якщо ви хочете отримати більш яскравий малюнок) перед покриттям воском білий аркуш можна розфарбувати акварельною фарбою (одного кольору або поєднуючи різні тони – це залежить від задуму). Зверху на



восковий шар (нанесений на акварель) наноситься верхній контрастний шар фарби.

Цими способами ґрунтувати може лише доросла людина. А діти можуть самостійно ґрунтувати двома способами:

1) Береться картон і гуаш. Поверхня картону зафарбовується контрастними яскравими кольорами гуаші. Це можуть бути фрагменти різни кольорів. Після висихання основи на кольорове зображення наноситься чорна фарба (а краще нанесіть самі шар воску і вже його потім дитина розфарбує у чорний колір).



Щоб фарба не скочувалась, можна додати до неї краплі рідкого мила.

2) Інший цікавий варіант оформлення основи – зафарбування її дитиною кольоровими восковими олівцями. Це можуть бути плями, смужки тощо. Слідкуйте, щоб дитина менше залишала прогалин. Кольори підбираються, щоб покращити настрій дитини. На відміну від гуаші, дітям легше розфарбовувати крейдою. Заготівлю також покривають чорною гуашшю.

Малюнок виконується на повністю висохлій поверхні шляхом подряпування шару темної фарби і основи гострою паличкою (загостреним патичком, стеком), спеціальним різцем (ручкою з пером) або підручними гострими інструментами (за допомогою зубочистки, стрижня від ручки та ін.). Спочатку слід намітити білим олівцем на чорному фоні основні контури зображення, які дитина потім буде акуратно подряпувати, щоб проступив кольоровий фон. Після цього допоможіть їй з прорисовуванням більш дрібних деталей.



В результаті ви отримаєте темний фон зі світлими штрихами. За рахунок контрасту та продуманих ліній і штрихів робота набуває виразності.

Робота, виконана таким чином, нагадує гравюру, оскільки створюється лінією різного напрямку, довжини та плавності і виходить бархатистою за рахунок поглиблення подряпуванням поверхні.

ВПРАВА «КАСТРУЛЯ ГАРНОГО НАСТРОЮ».

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріали: будь-яка ємність (каструля тощо), іграшки, фрукти, солодощі.

Інструкція. Якщо у дитини поганий настрій, запропонуйте їй «зварити гарний настрій». Виберіть будь-яку ємність (наприклад, каstrулю, казан або сковороду-вок) і вирішіть, з чого ви можете зварити гарний настрій. «Що тобі приносить гарний настрій? Давай-но подумаємо разом.



Можливо, для гарного настрою тобі потрібна квітка троянди (будь-якої іншої рослини)? Давай покладемо її в наш казан. Що це покласти для гарного настрою? Дві цукерки та яблуко? Улюблена іграшка? Три деталі від конструктора? Малюнок зі смайликом? Пару сонячних зайчиків? Свої найкращі сни? Лагідний голос мами? Чи райдужний слайм?».

Не обмежуйте свою фантазію, нехай дитина здивується і замислиться. Придумайте рецепт разом та реалізуйте його: «Тепер ми це перемішаємо! Заглянемо під кришку. А там у нас у нас не варення! Там твій чудовий настрій!». Після закінчення «кулінарної страви» запитайте у дитини: «Чого ще не вистачає у блюді? Що (який інгредієнт) тут ти вважаєш найважливішим? А якщо прибрати ... (називаєте якийсь предмет), це буде гарний настрій? Чи твій настрій зіпсується? Чи хотів(ла) б ти ще щось «зварити»? Що саме – може, веселий настрій?».

ВПРАВА «ОДЯГНИ КОСТЮМ ТИГРА»

О. Шьен Шо Шин у книзі «Гастон соромиться» (2019) описала спосіб навчити дитину справлятися із сором'язливістю за рахунок створення та закріплення візуального образу протилежної емоції – приміряючи на себе образ сильної тварини, яка асоціюється зі сміливістю, відвагою і впевненістю

в собі (тигра). Наприклад, маленький єдиноріжок намагається уявити себе великим і сміливим тигром, який легко перемагає зняковілість.

Зображення образу тигра («одягання» на себе його «костюму»), із показуванням звірячого оскалу та кігтиків руками, допомагає зробити його більш реальним для дитини. Так дитина поринає у звичну для себе діяльність (гру), у якій вона переключає увагу на подолання сором'язливості, а не занурення у неї.

Зоровий образ підкріплюється дихальною вправою, адже глибоке дихання – це найпростіший спосіб упоратися з негативними емоціями⁸⁵. І навчити цьому дитину найпростіше через гру, в процесі якої потрібно вдихнути, ненадовго затримати подих і сильно видихнути, знімаючи напругу з плечей та рук:

1. «Заплющ очі і уяви, що перед тобою – гарний костюм тигра.
2. Зроби вдих через ніс, надуваючи при цьому живіт, і проведи руками зверху вниз, немов би одягаючи на себе «костюм» тигра.
3. На секунду затримай дихання та видихни через рот.

Виконати цю вправу потрібно 3 рази, адже тигром стати не так просто!».

У цій вправі також можна приєднати позитивну вербалізацію, тобто промовляння емоції: «Я такий самий сильний і сміливий, як тигр».

Не всім дітям легко уявити себе у костюмі тварини. У деяких дітей це спочатку може викликати складнощі — це нормально і не сильно впливає на ефективність усієї вправи. Для унаочнення образу можна скористатися масками звірів (або одягти реальний костюм, якщо є). Вміння візуалізувати свої емоції приходить із практикою. Тому вправу слід повторити кілька разів (не менше, ніж тричі) для закріплення ефекту.



ВПРАВИ НА ГАРМОНІЗАЦІЮ САМОПОЧУТТЯ Й ПОКРАЩАННЯ НАСТРОЮ.

ВПРАВА «МАЛЮВАННЯ ПІД МУЗИКУ»

Мета: зняття емоційної напруги.

⁸⁵ в серії книжок про Гастона описано безліч дихальних технік для дітей від 3-х років.

Матеріал: Фарби акварельні або гуаш, широкі пензлі, папір, аудіо носій з записом концерту для скрипки з оркестром А. Вівальді⁸⁶ «Пори року».

Інструкція. Запропонуйте дітям прослухати уривки з концерту А. Вівальді «Пори року»: «Послухайте музику. Вона звуками виражає природу влітку (восени, взимку, весною). Відчуйте – пече сонце, душе жарко (задуха), в природі все сохне, у полях ліниво бродить стадо корів, чути дзвіночки на їх шиях. Дзижчать мухи. З лісу чути дзвінке кування зозулі, ніжний голоси щигля й горлиці. Рослини і тварини хочуть пити й прагнуть дощу. Раптом тишу і спокій порушує налетівший могутній вітер, чутно як він свище. Навколо стало темно, літають цілі хмари злих мошок, чутно як вони гудуть. Вітер приніс грозу і дощ. Плаче від страху пастушок, захоплений грозою. Б'ють блискавки, чутно напористий гуркіт грому, пориви вітру, шелест листя. А ще пригадайте – у які кольори пофарбована природа влітку? Урізні кольори: зеленіють дерева і трави, літають різнобарвні метелики, цвітуть квіти різних кольорів (білі ромени, блакитні дзвоники, жовті кульбаби тощо) і дозрівають смачні червоні ягоди суниці й полуниці, червоної смородини, вишні. Давайте будемо слухати музику і намалюємо літо – великими червоними мазками, наче це червоні ягоди».

На інших заняттях дорослий слухає з дітьми інші уривки з концерту і розповідає, що виражає музика в інші пори року:

- *Осінь* – «люди в селі зібрали багатий врожай. Музика передає настрої народних гулянь, Свята врожаю: люди співають дзвінкі пісні, весело танцюють, чути веселощі й сміх. В найміцніший сон всіх занурює ніч. А вранці на світанку мисливці скачуть на конях у ліс на полювання, чутно стукіт копит, гавкіт собак, як сурмлять в ріг (і як реве поранений звір)».

- *Зима* – «Зима огорнула природу білим снігом і скувала холодом озера. Але ж зима дарує нам і свої розваги. Весело кататися на ковзанах, люди падають, послизнувшись, встають і знову котяться. Радісно чути, як ріжеться лід під гострим залізним ковзаном. (Які ви любите ще розваги? Так, діти раді

⁸⁶музичний стиль Вівальді відрізняють мелодійна щедрість, динамічність і експресивність звучання, класична стрункість у поєднанні з емоційним багатством.

зимою кататися на санчатах чи льодянках, гратися у сніжки, ліпити снігову бабу). Щоб не замерзнути, людина біжить додому. Добре зимою сховатися від злої негоди вдома, сидіти у теплі й затишку, чути як потріскує вогонь у каміні і завиває лютий (північний, холодний) вітер (це виражає тиха, спокійна й заспокійлива мелодія). На вулиці дуже холодно⁸⁷, людину пронизує холод, від зимової холоднечі вона тремтить, чутно, як стукають від холоду її зуби, як вона притупує ногами, щоб зігрітися, як шаленіють снігові вихори й виє хуртовина. Щоб не замерзнути, слід бігти додому».

- *Весна* – «Прийшла весна! І все в природі радіє їй. Світить сонце, воно принесло тепло, розтанув сніг, чутно веселе дзюрчання струмків, «радісний спів» птахів (які повернулись з вирію), ніжне віяння легкого вітру (зефіру). Раптом набігають оксамитові хмари, тишу змінює грозовий шквал, чути як гримить небесний грім. Але швидко вичерпується могутній вихор. Знову щебечуть пташки в блакитному небі, чутно шелест трав. Люди весною випускають корів з хліву (де вони були всю зиму) пастися на луки, чути гудіння волинок пастуха, та як ледве чутно гавкає пес».

Після опису зображеної у музиці пори року дорослий пропонує дітям намалювати її під музику великими мазками: осінь – жовтими та помаранчевими (листя дерев); зиму – блакитними мазками (сніг); весну – зеленими (листя).

Вправа «Музичний калейдоскоп»

Мета: вчити дитину виражати свої емоції у зображенні на папері, зняття емоційної напруги, розвиток уяви.

Матеріали: фарби, пензлики, записи класичної музики.

Інструкція. Дорослий разом з дитиною прослуховують запис невеличкого уривку будь-якого музичного твору. Для полегшення уявлення зображених у тій чи іншій композиції образів краще прослуховувати її, дивлячись відповідно ілюстрований відеоряд (наприклад, мелодії із сюїти К. Сен-Санса

⁸⁷У кінці сонету композитор геніально описує зиму.

«Карнавал тварин» – «Лебідь»⁸⁸, «Акваріум»⁸⁹, «Слон»⁹⁰, «Королівський марш»⁹¹, «Кури і півні»⁹²; фрагменти з гарної мультимедійної серії «Classical baby music show» від НВО, в якій яскраво відображені образи, втілені у музиці І. Баха, Р. Шумана, П. Чайковського, Е. Гріга, К. Дебюссі, В. Моцарта, І. Брамса та ін.).

Після цього дорослий обговорює з дитиною, що зображає музика, які образи найбільше сподобались дитині. Далі дорослий знову вмикає запис музичного фрагмента (без відеоряду) та пропонує дитині намалювати музику, яку вона чує, так, як вона її відчуває (використовуючи будь-які лінії та кольори) або зображені у ній образи.

ВПРАВА «МАЛЮВАННЯ МУЗИКИ».

Мета: зняття емоційної напруги, вчити виражати свої емоції у малюнку, розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріали: кольорові олівці чи фломастери, записи приємної музики.

Інструкція. Це складне завдання. Тому його слід робити, потренувавшись уявляти музику у попередніх вправах. В чому його користь? Візуалізація музики сприятливо впливає на емоційний фон дитини. До того ж ця вправа активно задіює дитячу уяву, концентрацію уваги та позбавляє дитину підвищеної тривожності.

Увімкніть дитині приємну музику. Потім обговоріть те, що ви почули. Яка ця музика? На що вона схожа (які вона зображує образи)? Якими кольорами, лініями чи формами її краще передати тощо. Після цього разом з дитиною «намалюйте музику» будь-якими зображувальними засобами (кольоровими фломастерами, олівцями, ручками). Особливо ефективно буде створити цілу низку таких «музичних» картин, включаючи дитині різну музику: класичну та сучасну, сумну та веселу, повільну та швидку.

ВПРАВА «СИРИЙ ЛИСТ».

⁸⁸ https://www.youtube.com/watch?v=svsnQNbOe_k

⁸⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=6FnjohPOuzQ>; <https://www.youtube.com/watch?v=NRms3xZce3c>

⁹⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=AAOwt65vKV4>

⁹¹ <https://www.youtube.com/watch?v=fgOOPJetO24>

⁹² <https://www.youtube.com/watch?v=wVoimPgNN5g>

Мета: зняття емоційної напруги, тактильна стимуляція, розвиток уяви.

Матеріал: акварельні фарби, пензель, ємність із водою, губка, аркуші паперу.

Інструкція. Дорослий пропонує дитині малювати на вологому папері (будь-що, що вона схоче). Дорослий намочує губкою аркуш паперу. Після того, як лист намочили, потрібно зняти надлишки води (для чого підійде простий шматок вати) – знімайте доти, поки лист не перестане «блищати».



Підготувавши лист, дорослий демонструє дитині як на ньому малювати – ставить пензлем крапки, малює лінії. Після цього дорослий передає пензлик дитині, щоб вона (сама або із його допомогою) зобразила свій малюнок. Разом вони спостерігають, як розтікаються, перетікають фарби. Цей процес приносить дітям особливу насолоду, дарує позитивні емоції. Акварельні фарби можуть вільно переміщатися мокрим листом і від того куди потече фарба, залежить майбутнє шедевра.

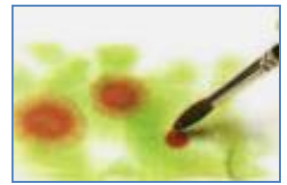
Під час роботи у цій техніці діти можуть експериментувати з різними кольорами фарби, трансформувати візерунки в образи, називати їх. За бажанням діти можуть спробувати намалювати зображення із заплющеними очима чи створити серію малюнків на аркушах паперу різних відтінків.

Незвичайна робота може вийти, якщо її виконати на папері, який заздалегідь змочити пульверизатором. Також можна розсипати по першому шару сирі акварелі крупну чи дрібну сіль – вона нерівномірно роз’їдає фарбу і створює на плямах фарби особливу фактуру (у такому сенсі сіль можна застосувати, щоб «роз’їсти» зображені на малюнку негативні почуття). Після того, як робота висохне, сіль можна видалити сухою ганчіркою або навіть рукою.

ВПРАВА «МАЛЮВАННЯ ПО СИРОМУ».

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток уяву й дрібної моторики рук.

Матеріал: акварельні фарби, тампон або широкий пензель, аркуш паперу.



Інструкція. Дорослий з дитиною беруть чистий лист і повністю зафарбовують його у будь-який фон (за власним вибором). Потім, у фон, який ще не засох (техніка «по сирому»), дорослий разом з дитиною вкrapують іншу фарбу і розляпують її тампоном або широким пензлем.



Такий спосіб малювання допомагає отримати чудові світанки та заходи сонця.

Можна скористатись й заготовленими контурними зображеннями тварин. Нанесення забарвлення тварин на сирий фон (нанесений іншою фарбою) дозволяє досягти схожості з натурою, адже об'єкт виходить, наче пухнастий. (Такий спосіб малювання часто застосовував у своїх роботах художник-ілюстратор Є. Чарушин).



ВПРАВА «НАБРИЗКУВАННЯ»

Мета: знімати емоційну напругу, розвивати емоційну чуйність, естетичне сприймання, уяву та дрібну моторику рук.

Матеріали: акварельні або гуашеві фарби (краще яскравих кольорів); пензлик або зубна щітка; стеки, пласкі палички, пластикові лінійки або гребінець звичайний (на вибір); аркуш паперу чи кольорового картону; вода; свіжі/засушені листочки, квіти чи травичка, трафарети або шаблони предметів; клейонка, газета, фартух та нарукавники.

Інструкція. Дорослий пропонує дитині створити пейзажі (дощ, сніг, зоряне небо, квітуча лука), сюжетні малюнки («Зимовий ліс», «Зоопарк», «Тварини Африки», «Тварини на фермі» тощо) чи окремі образи (квітуче дерево, дерево з плодами) або оригінальну композицію за допомогою розбризкування крапель фарби. У



маленьких діточок може не вийти з першого разу, але принесе задоволення. Цю техніку можна також застосовувати для доповнення малюнків(здійснених у іншій манері),під час створення прикрас, листівок, декоративних робіт і виробів, у якості фона малюнку або тонування паперу для аплікацій тощо.

Для створення композицій можна взяти білий аркуш паперу, або затонувати його будь-якою кольоровою фарбою, або використати кольоровий картон. Щоб малюнки на кольоровому фоні не виглядали тьмяно, до кольорової фарби краще додати білої фарби – тоді зображення буде яскравим та привабливим.

Перед використанням цієї техніки, дітям можна запропонувати покласти на аркуш паперу свіжі/засушені природні матеріали або вирізані із щільного картону трафарети. Це можуть бути завчасно заготовлені силуети (наприклад, дерев чи тварин)або виготовлені власноруч шаблони – дитина наносить простим олівцем будь-яке зображення та вирізає його ножицями (сама або з допомогою дорослого)по верхньому контуру. Потім вирізаний трафарет прикладаємо до затонованого паперу й закріплюємо скотчем по боках.

У невеликій широкій ємкості готуємо фарбу (гуаш), щоб легко було набирати на щетинки зубної щітки чи пензля. Працюючи із зубною щіткою, спочатку змочуємо її водою і струшуємо зайву, щоб не було клякс. Потім набираємо трошки фарби на щітку, беремо її у ліву руку, а стек – у праву (для шувльги навпаки). Тримаємо щітку над малюнком, відвернувши від себе, і швидкими рухами проводимо стеком по поверхні щітки у напрямку до себе (знизу вгору). Малюючи пензлем, дорослий вчить дітей набрати на кінчик щетинного пензля фарбу, пензлик нахилити над аркушем і провести пальцем проти ворсу. Фарба може падати на папір різними за розмірами краплями.



Під час роботи можна змінювати напрям забризкування, по-різному рухаючи руки (по вертикалі,



горизонталі, похило, хвилеподібно), змінювати розмір крапельок, наближаючи або віддаляючи бризки від аркуша паперу.

Фарбу розбрискуємо довкола силуету, намагаючись спрямувати бризки в потрібному напрямі, доки не затонуємо нею увесь малюнок або якусь його ділянку (залежно від задуму). Після цього акуратно знімаємо трафарет – на



аркуші залишиться чітка його тінь силуету. Можна залишити відбитки від силуету непрокрашеними або розфарбувати їх. За бажанням, композицію можна допрацювати щіткою чи пензликами (накладаючи широкі мазки фарби), або доповнити, наприклад, вмочити у фарбу гілочку рослини та притиснути її до аркуша паперу.

Можна застосувати техніку багатшарового набризкування з використанням кількох трафаретів та фарб різного кольору й різної густоти. Для цього спочатку викладають на аркуш паперу ті елементи, які мають залишитися білими (їх не прибирають до кінця роботи). Потім за допомогою зубної щітки і стека наносять найсвітліший колір фарби.

Зверху першого трафарету викладають другий шаблон та набризкують більш темний шар фарби. Над другим трафаретом викладають третій шаблон і так далі.



Останній шар фарби має бути найтемнішим. У кінці прибирають усі трафарети. У такий спосіб, змінюючи кількість кольорів та інтенсивність наплення фарби, можна домогтися різних ефектів, зокрема, плавного переходу від одного відтінку кольору до іншого.

Спосіб набризкування допоможе яскраво виразити сезонні зміни й передати все його різнобарв'я. Восени листяні дерева і чагарники забарвлюються в різні відтінки жовтого, червоного, багряного кольорів.



Жовтіють листя берези, клена, осики й тополі. Листя горіху можуть набувати золотистого відтінку. Червоними стають

листочки на вишні, клені та черемсі. Буро-жовтими стають

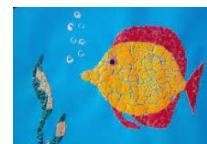


листя ясеня, липи, ліщини й граба. Листя дуба стає бронзовим, ближче до коричневого. Листя горобини можуть мати всі відтінки. Чагарники також мають відтінки від жовтих, до червоних і фіолетових.

У цій техніці можна передати й напрям вітру – намагайтеся, щоб бризки фарби лягали в одному напрямку на всьому малюнку.

ВПРАВА «ЯЄЧНА МОЗАІКА»

Мета: знімати емоційну напругу, розвивати уяву, дрібну моторику рук.



Матеріали: яєчна шкаралупа, фарба, клей, лист аркушу та/або щільного картону(білого чи кольорового).

Інструкція. Заздалегідь підготуйте матеріал для мозаїки. Після того, як на вашому кухонному столі залишиться яєчна шкаралупа, не викидайте її – відокремте від плівок, вимийте, висушіть і потовчіть. Після цього розведіть у кількох стаканчиках фарбу різних кольорів і покладіть туди подрібнену шкаралупу. Через 15 хвилин видаліть виделкою шкаралупу і розкладіть для просушування – матеріал готовий.



На аркуші паперу позначте малюнок олівцем, надрукуйте його або візьміть готові розкраски. Змастіть поверхню певного ділянку малюнка клеєм. Потім засипте її шкаралупою потрібного кольору. Після цього змастіть клеєм інші ділянки малюнка і засипте їх шкаралупою іншого кольору. Продовжуйте так, доки не заповните шкаралупою все зображення.



ВПРАВА «НЕВИДИМКА. МАЛЮВАННЯ СВІЧКОЮ».

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріал: аркуші паперу з нанесеним силуетом малюнка, воскові олівці або шматочки свічки (воскової чи парафінової), акварельні фарби або туш, широкий пензель, вода.



Інструкції. Дорослий пропонує дитині зі своєю допомогою намалювати свічкою на листі паперу будь-щось, що захоче. Вийде «чарівний» малюнок –

він є, і в той самий час немає (адже його не видно). Віск залишає на папері невиразний слід, немає яскравості, як від звичайних олівців чи фломастерів, тому така техніка називається «Сліпим малюванням».



Після цього дорослий пропонує проявити зображений малюнок. Для цього на лист слід нанести акварельні фарби прийомом розмиву. Спочатку слід зволожити всю поверхню паперу. Потім поступово наноситься фарба у напрямку зверху



до низу (в напрямку зтікання фарби) – зробіть горизонтальний мазок густою яскравою фарбою по верхньому краю паперу і, опустивши пензлик у воду, розмажте її по верхній частині листа, розбавляючи колір. Потім нижче нанесіть ще один горизонтальний мазок, із невеликим нахльостом на попередній. Знову змочіть кисть у воді та розмажте фарбу в середній частині листа і так просувайтеся до нижнього краю листа.

Віск і парафін містить жир, який відштовхує воду. Завдяки цій властивості акварель скочується з контурів,



нанесених свічкою чи восковими олівцями. Як наслідок, контури малюнка виразно проявляться як світлі лінії на пофарбованому аквареллю кольоровому тлі аркуша. Тому для такого виду малювання краще брати саме розведену водою акварель, бо, на відміну від гуаші, вона прозора.

ВПРАВА «МАЛЮВАННЯ СІЛЛЮ»

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток уяви і дрібної моторики рук.



Матеріали: щільний папір або інша міцна поверхня (кардсток, кольоровий картон, папір для акварелі, паперові тарілки; або маркерна дошка чи пінопласт), клей ПВА, столова сіль, рідка акварель (або харчові добавки), пензлі для фарб або піпетка.



Інструкція. Запропонуйте дитині зобразити дивовижні «сніжні» або інші



картини, маюючи сіллю. Для цього можна скористатися аркушем із нанесеним силуетом майбутнього малюнка.

Зимові пейзажі більш ефектно картини виглядатимуть,

якщо їх виконувати на блакитному чи синьому кольоровому папері.



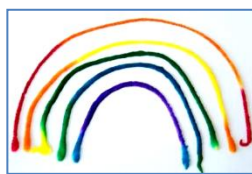
1) Видавіть клеєм лінії картини чи дизайну на папір.

2) Зверху лінії з клеєм посипте сіллю, доки весь клей не буде прихований під нею. Злегка потрусіть поверхню, щоб зайва сіль спала.

3) Опустіть кисть у рідку фарбу і фарбуйте вкриті сіллю клейові лінії, акуратно торкаючись до них. Цікаво спостерігати за фарбою, яка «магічно» розповзається в різні боки. Також можна скористатися піпеткою, але треба набирати фарби потроху, щоб за один раз її не проливати багато.



4) Дайте картинці ретельно висохнути. Це може зайняти день чи два.



ВПРАВА «МАЛЮНОК ЗУБНОЮ ПАСТОЮ».

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріали: щільний папір або інша міцна поверхня (кардсток, кольоровий картон, вікно чи дзеркало), зубна паста.

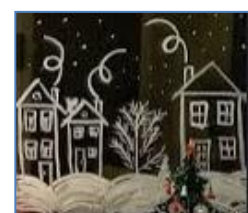
Інструкція. Зимові краєвиди можна створювати, маюючи зубною



пастою. Намітьте олівцем легкі контури дерев, будинків, кучугур. Повільно видавлюючи зубну пасту, пройдіться нею по всім наміченим контурам. Таку роботу треба



обов'язково висушити і краще не складати до папки разом з іншими малюнками. Можна прикрасити таким зображення вікна взимку.



Варіантом вправи для вираження негативних емоцій є малювання зубною пастою на дзеркалі (під наглядом дорослого і з дотриманням правил безпеки), щоб потім можна було зітерти чи змити створене зображення.

ВПРАВА «МАЛЮНОК ЛИСТОЧКАМИ».

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріали: листя дерев різного розміру та форми, кілька білих чи різнокольорових аркушів, гуашеві фарби, пензлики.

Інструкція. Запропонуйте дитині створити зображення, узявши замість пензлика листя дерев: «Давай намалюємо картину з відбитків листочків».

Виберіть з дитиною, які вона хоче зобразити тварини чи рослини. Підберіть кілька красивих листочків, з яких можна буде скласти їхні силуети.

Покладіть підібрані листочки на клейонку або аркуш, що її замінить, та покрийте їх з одного боку фарбою відповідного кольору. Намащуйте фарбу від середини листя до його країв.

Обережно підніміть перший листочок за «хвостик» (черешок), покладіть його на чистий аркуш і добре притисніть. Далі так само притисніть й решту листочків, залишаючи відбитки на папері. Потім допоможіть дитині намалювати пензликом дрібні деталі: очі й носики звірятам, стебла до квітів, орнаменти на вазах тощо. Так разом з дитиною можна створити власний ліс.



«Малювання навколо листя» – цей варіант вправи підійде для найменших діточок, адже дитині не потрібно буде прикладати великої кількості зусиль. Розкладіть листочки на папері та закріпіть їх скотчем. Далі, за допомогою широкого пензлика чи губки, покрийте акварельними фарбами ділянки паперу, що залишилися вільними від листя. Коли фарба висохне, листя можна відкріпити та прибрати. Малюнок вийде чудовим!

ВПРАВА «ЧОРНИЛЬНІ ПЛЯМИ ТА МЕТЕЛИКИ»

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток сприйняття й уяви.

Матеріали: папір, чорнила, туш, акварельні фарби або розведена гуаш.

Інструкція. Візьміть аркуш паперу і складіть його навпіл, прогладжуючи



лінію згину. Капніть чорнилом на лінію згину аркуша паперу. Нанесіть кілька «клякс» різного кольору у довільній формі. Потім складіть аркуш навпіл (або згорніть аркуш трубочкою).



Розгорніть аркуш і побачите несподівані зображення – у них можна впізнати знайомий образ («На що схоже?») або домалювати необхідні деталі, щоб він став виразнішим («Чого не вистачає ..?»).

ВПРАВА «КЛЯКСОГРАФІЯ (ВИДУВАННЯ ТРУБОЧКОЮ)».

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток сприйняття і уяви.

Матеріали: аркуш паперу, водорозчинні фарби, трубочка для коктейлю, піпетки.

Інструкція. Нанесіть на аркуш паперу фарбу з великою кількістю води. Можна нанести фарбу на аркуш, скориставшись піпеткою – наберіть у піпетку розведену фарбу і капніть її на аркуш, щоб утворилася ляпка. Використовуйте різні поєднання кольорів.



У самому кінці роботи візьміть тонку трубочку і роздмухуйте через неї кольорові плями, утворюючи крапельки, розбризування і змішування кольорів у химерні каракулі та ляпки. Роздмухуючи фарбу, ляпку можна спробувати перетворити на щось цікаве (дерево, кущ, сніжинку, восьминога, павучка, квітку тощо).



Розгляньте малюнок і відшукайте якийсь образ. Обговоріть з дитиною, як можна його розвинути. Домалюйте пензлем те, чого на думку дитини, не вистачає на малюнку.



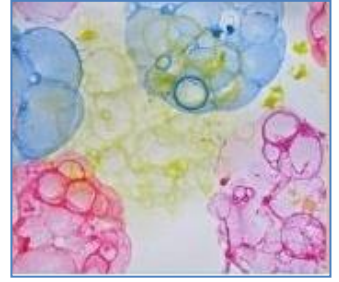
Під час кляксографії відбувається спонтанне самовираження, актуалізація почуттів і емоцій.

МАЛЮВАННЯ МИЛЬНИМИ БУЛЬБАШКАМИ

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток сприйняття і уяви.

Матеріали: аркуш паперу, мильний розчин, водорозчинні фарби, трубочка для коктейлю.

Інструкція. Одна з найбільш захоплюючих і проста у виконанні техніка нетрадиційного малювання. Здавалося б, як можна малювати мильними бульбашками?



Візьміть кілька склянок з мильним розчином, додайте в них різнокольорові фарби. За допомогою коктейльної трубочки для напоїв дуйте в розчин, доки не утвориться велика кількість бульбашок. Після цього прикладайте до піни аркуш паперу – на ньому з'являться візерунки.

Повторіть процедуру з бульбашками іншого кольору. В результаті вийде малюнок, який виглядає незвично та викликає дитяче захоплення.

Малювання бульбашками дозволяє, відійшовши від предметного зображення, висловити в малюнку почуття і емоції, виразити через втілення ідей своє власне «Я», звільняє від почуття страху перед невдачею в даному виді творчості й вселяє впевненість у своїх силах.

ВПРАВИ НА САМОПІЗНАННЯ.

ВПРАВА «ЕМОЦІЙНИЙ АВТОПОРТРЕТ».

Мета: вчити розрізняти та виражати власні емоції. розвиток уяви і дрібної моторики рук.

Матеріали: аркуші паперу або ватману, кольорові олівці, предмету декору (стікери, стрази на клейовій основі тощо).

Інструкція. У домашніх умовах чи кабінеті психолога попросіть дитину лягти на ватман (або аркуші паперу, викладені в ряд) і обведіть її тулуб за контуром. У результаті на папері залишиться просто силует. Дайте дитині олівці й предмету для декорування і запропонуйте їй заповнити свій силует так, як вона вважатиме за потрібне.



Ця цікава вправа часто призводить до несподіваних результатів. Можливо, дитина захоче розфарбувати праву руку чорним кольором, а ліву – синім. Мізинець лівої ноги – червоним, а ніс – зеленим. У районі голови вона може наклеїти різні кольорові стікери чи стрази, а на силуету підмалювати котячі вуха або хвіст павича. А може, вона візьме цукерки і розсипає їх у животі.

Головне – надати повну свободу, завдяки якій дитина відчує емоційну розрядку та зможе дати вихід своїм почуттям. По завершенні з дитиною також можна обговорити те, що вийшло.

ВПРАВА «МАЛЮНОК У КОЛІ».

Мета: вчити розрізняти та виражати власні емоції. розвиток рефлексії.

Матеріали: кола (вирізані з білого паперу), кольорові олівці.

Інструкція. Дайте дитині кола з паперу та запропонуйте зобразити з двох сторін два протилежні поняття, наприклад: день і ніч, добро і зло, біле та чорне, радість і сльози та ін. Залежно від можливостей дитини, дитина може або зобразити відповідні до темі образи, або виразити їх у кольорі та їх поєднанні.

Одержані образи можуть розповісти про переживання дитини. Обговоріть з дитиною зображені образи та її власні переживання.

ВПРАВА «ЗОБРАЗИ ЕМОЦІЮ У ЛІНІЇ».

Мета: вчити розрізняти емоції за характером і виражати їх, знаходження ресурсу, розвиток уяви і дрібної моторики.

Матеріали: аркуш паперу, кольорові олівці.

Інструкція. Дорослий, звертаючись до дитини, каже: «Всі ми відчуваємо різні емоції. У кожної емоції свій характер. І кожна можна зобразити у кольорі, формі. Давай спробуємо відобразити характер емоції у лініях. Поміркуй:

- Радісна лінія – якою вона може бути? Якого кольору? Візьми олівець і намалюй її.
- Лінія страху – яка вона може бути? Якого кольору? Зобрази її.

- Лінія агресії – якою вона може бути? Якого кольору? Намалюй її.
- Образлива лінія – яка вона може бути? Якого кольору? Зобрази її».

Після цього, для знаходження ресурсних моментів у пам'яті, запитайте: «Що ця радісна хвиляста лінія тобі нагадує?». Наприклад, дитина вбачає у лінії море й пригадує: «Я на морі разом із рідними». Запропонуйте дитині домалювати лінію: «Давай намалюємо море. І потім, коли у тебе буде поганий настрій, ти подивишся на це море і твій настрій стане кращим».

ВПРАВА «ГРАДУСНИК (ТЕРМОМЕТР) НАСТРОЮ».

Мета: вчити розрізняти власні емоції та спостерігати за ними, розвиток самоконтролю.

Матеріали: фарби, аркуш паперу.

Інструкція. Термометр дозволяє тренувати зовсім нелегкий для дітей навик розрізняти та оцінювати силу власних емоцій.

Розкажіть дитині, що: «Емоції можуть бути сильними та слабкими. Вони також можуть поступово згасати чи посилюватися з часом. Наприклад, слабка злість – це роздратування, а сильна злість – це гнів.

Чим сильнішою є емоція, тим складніше нею керувати.

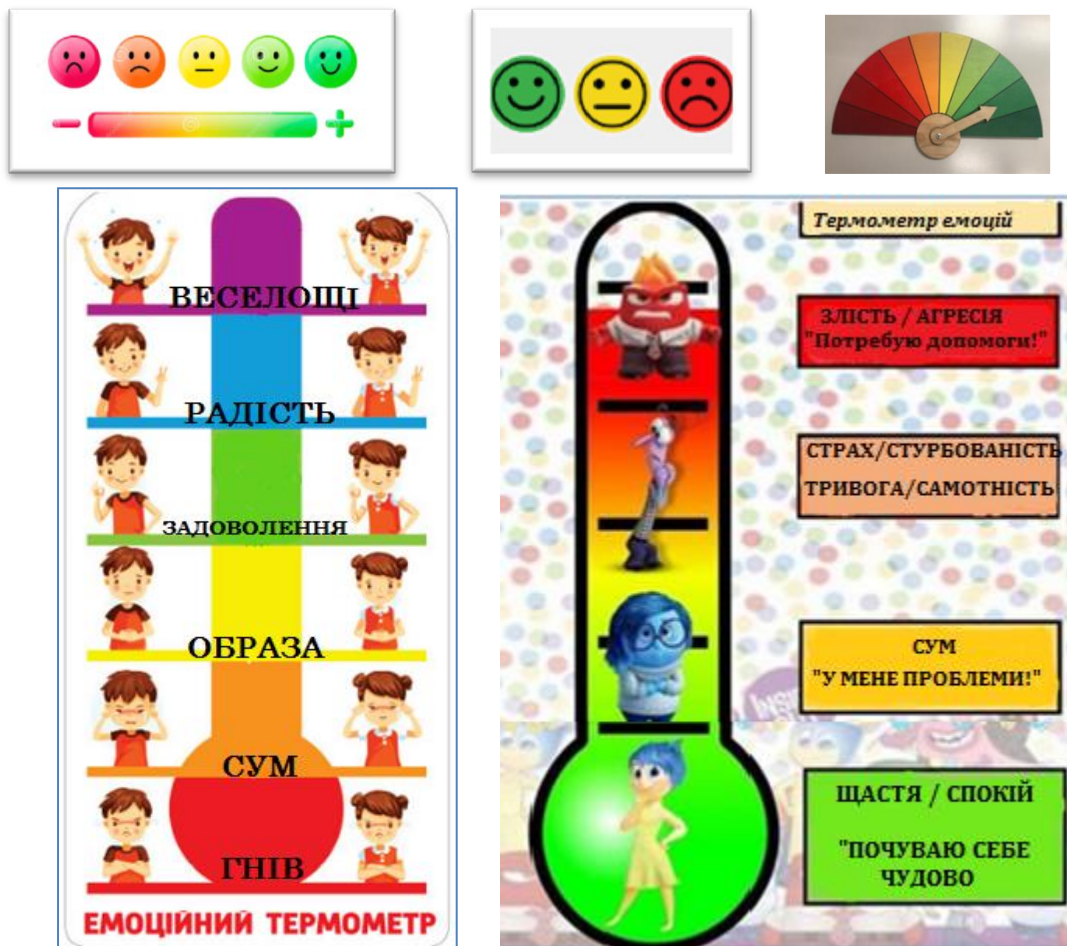
Немає «поганих» чи «хороших» емоцій. Кожна з них – правильна. Всі вони про щось нам говорять – може, ми втомилися, чи хочемо порадіти. Потрібно навчитися розуміти емоцію, щоб правильно вчинити. Не слід чекати, доки ти вибухнеш емоціями. Щоб цього не сталося, слід для початку розпізнати емоцію і назвати її».

1) Щоб сформувати уявлення дитини про базові емоції й почуття, вчити дітей визначати свій емоційний настрій, прослідковувати поступовість змін власного настрою або емоційного стану інших людей, дітям слід показати «Термометр емоцій». Їх на сьогодні запропоновано безліч – від найпростіших до більш складних. Також ознайомте дітей з позначенням емоцій у певному кольорі:

- Зелений колір – стан, коли людина відчуває себе добре, здатна виконувати щоденні справи, радіє життю.

- Жовтий колір – стан, коли людина радіє життю (дещо легковажно відноситься до дійсності), налаштована на навчання й спілкування, а також може вказувати на наявні переживання.
- Червоний колір — зона збудження, коли людина тривожна, зла, сердита, напружена, не може зосередитися.
- Чорний колір – зона пригнічення, за якої людина відчуває знесилля, втому, байдужість до усього.

Обговорюючи з дітьми настроїв, слід торкнутися питань щодо причинно-наслідкових зв'язків («Від чого залежить настроїв?», «Як виглядає людина, коли у неї гарний настроїв, сумний тощо»).



Слід зазначити, що наведений вище зв'язок емоційного стану і кольору є умовним і пов'язаним з психофізіологічним впливом кольорів (збудливим чи заспокійливим аж до гнітючого).

Звичайно, слід враховувати й внутрішні установки думок людей. Як з'ясував А. Бочкарев (2017), у переважній більшості випадків вибір для

позначення кольору визначається не абсолютними фізичними властивостями кольору і не тільки психофізіологічною реакцією людини на той чи інший емоційний стан, а й внутрішнім переконанням людей, хто говорить, що для позначення певного емоційного стану підходить саме той чи інший колір (наприклад, для гніву – червоний, страху – синій, злості – зелений) і що найкращим його еталоном є саме такий колірний зразок («жовтий, як віск», «червоний, як стиглий помідор», «почервонів, як буряк», «білий як скатертина»).

У цьому сенсі перед вченими постає не просте питання, чи є кольорові позначення емоцій універсальними чи вони є національно специфічними (Berlin, Kay, 1969; Slodzian, 1993, Кульпіна, 2001; Макеєнко, 2014).

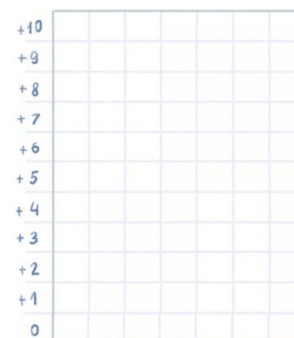
У нашій мовній свідомості існує палітра емоційних станів, яка обмежується кількома базовими кольорами та відтінками, у тому числі білим, чорним, сірим, червоним, рожевим, червоним, зеленим, синім. Наприклад, від хвилювання рожевіють або червоніють («почервоніти від сорому», «червоний від хвилювання»), можна пожовтіти від переживань, почорніти від горя, дивитися на світ крізь рожеві окуляри, позеленіти від заздрості чи злості, побіліти від жаху, посіріти від хвилювання, посиніти від постійного смутку.

Так, проведений А. Бочкаревим (2017) аналіз слововживань виявив, що різні за природою почуття можуть позначатися однаковим кольором, а градації одного й того ж емоційного стану (гнів, лють і сказ) відрізнятися за нюансами та кольором. Зокрема, білим кольором позначаються і переляк, і страх, і жах, і сором; червоним – і обурення, і агресивність, і гнів, і задоволення; рожевим – і задоволення, і збентеження, і щастя; білим – і сором, і образа, і гнів, і лють; чорним – і обурення, і злість, і образа, і сказ; синім – і образа, і жах, і насолода/ задоволення; зеленим – і переляк, і злість, і сказ, і щастя; сірим – і переляк, і жах. Цей список продовжує іспанський психолог А. Арранс (2018), вказуючи, зокрема, що жовтий колір дуже

суперечливий і може означати мрію, фантазії, сміливість, радість, юність, а також заздрість та ревності.

На нашу думку, те, що для позначення однієї емоції можуть бути обрані різні кольори («білий від злості», «позеленіла від злості», «почервонів від злості»; побіліти або посиніти «від страху»), пов'язано з різною психофізіологією людини.

2) Інший спосіб слідкувати за змінами власного настрою – вимірювати його рівень у цифрах на спеціальному «Градуснику настрою», який можна намалювати від руки (Шиманская, 2021). Наприклад, «0» означатиме, що у дитини настрій на нулі, а позначка «+10» – стан, коли дитину неможливо втримати: вона



бігає, веселиться і з задоволенням чимось займається. Ознайомлюючи дитину з «термометром настрою» проговоріть рівень її настрою зараз. Потім покажіть, що воно може змінюватиметься – ставати краще або гірше і, відповідно, показники за шкалою рухатимуться вгору чи вниз.

З часом можна ускладнити завдання і запропонувати дитині відзначати «градуси» її настрою протягом тижня. Для цього можна намалювати табличку і повісити її на видне місце, наприклад, на холодильник. Наприкінці тижня з'єднайте всі точки лінією та отримайте графік настрою дитини.

Так само можна вимірювати й рівень окремих емоцій: страху, образи, ревності. У такий спосіб дитина почне поступово вчитися самоконтролю.

ВПРАВА «ЧАРІВНА КРАЇНА ПОЧУТТІВ»

Мета: вчити розрізняти прояви емоцій та встановлювати зв'язок між емоціями та їх характерними фізичними проявами.

Матеріали: аркуш паперу, кольорові олівці, шаблон з силуетом людини та будиночками.

Інструкція. Дорослий пояснює дитині, що ми відчуваємо різні емоції у різних частинах тіла. Далі він дає аркуш паперу з силуетом людини і пропонує: «Давай разом поміркуємо: де у тілі живе страх (смуток, злість, радість тощо)? Яким кольором ти хочеш намалювати це почуття? Візьми олівець і намалюй, де у тілі живе страх».



Це завдання не лише вчить дитину прислухатися до себе, але й є діагностичним. За результатами можна одразу ж спробувати зняти психоемоційне напруження дитини у відповідних вправах. Наприклад, якщо дитина відчуває «смуток в ногах» – потупотіть з нею, щоб «випустити» його, а якщо злість в руках – дайте дитині м'ячик чи каштан і хай вона їх стискає.

ВПРАВА «СТВОРЕННЯ КОЛАЖУ» (бажань або з іншої заданої теми).

Мета: виплеск негативних емоцій, виявити, що хвилює дитину, розвиток її творчих здібностей та уяви.

Матеріали: вирізки з журналів, фотографії, стікери або картинки, папір або текстиль.

Інструкції: Дорослий задає дитині тему («Що мене засмучує і що радує?», «Що ти любиш, а що – ні?», «Яким (якою) я хочу бути у майбутньому» тощо) і пропонує створити відповідний колаж, наприклад: «Давай наклеймо на цій половині листа те, що робить тебе щасливим. А на іншу половину листа наклеймо те, що тебе засмучує. Подивись на ці картинки і обери, що тебе радує. А тепер вибери ті картинки, на яких зображено те, що тебе засмучує»).



Арт-терапевтичний колаж являє собою картину з вирізок, фотографій, стікерів і картинок, наклеєних на папір або текстиль у довільному порядку.



Якщо дитина маленька, батьки можуть вибрати матеріали для колажу самостійно (наприклад, спеціально вирізати картинки із зображенням сумних чи щасливих людей). Дитині шкільного віку дорослий може дати непотрібний глянцевиий журнал і надати вже можливість самій



(з огляду на її можливості) вибрати ті чи інші зображення, вирізати їх, придумати підписи під ними та власноруч (або, за потреби, з допомогою дорослого) оформити свій колаж на власний розсуд. При цьому не варто критикувати й оцінювати діяльність дитини – це лише її творчість. В такому разі дитина зможе вільно виразити свої почуття й бажання (можна зробити «Дерево бажань/мрій»).

Після закінчення роботи дорослий може обговорити з дитиною її роботу і поставити кілька питань, як ось, наприклад: «Що ти хочеш розповісти мені про свій колаж? Чому ти поставив(ла) цю картинку тут (у центрі, вгорі, внизу картини)? Про що ти згадував(ла), коли робив(ла) колаж? Як би ти назвав(ла) свою роботу? Ти хочеш показати цей колаж: кому і чому? «.



«**Комікс**». Залежно від можливостей і бажання дитини, можна спробувати зробити разом з нею комікс. Нехай дитина сама придумає сюжет, персонажів та розв'язку історії. Потім ви разом втілити його на одному великому ватмані або у вигляді книги, використовуючи будь-який доступний інвентар для оформлення (фарби, крейди, кольорові ручки, олівці та ін.).

Така вправа чудово знімає стрес і допомагає дитині викласти свої мрії, бажання, страхи та проблеми.

ВПРАВА «КОНВЕРТИ РАДОСТІ ТА ПРИКРОСТЕЙ».

Мета: зняття емоційної напруги, емоційне зближення дитини і батьків, розвиток вміння відкрито виражати свої почуття по відношенню до різних життєвих ситуацій.

Матеріали: поштові конверти, папір різного формату, кольоровий або білий картон, фарби, набір олівців (або фломастерів, крейди), ножиці, клей.

Інструкція. Дорослий обговорює з дитиною, що щодня відбуваються погані та добрі події і пропонує перевірити, чого більше. Звертаючись до дитини, дорослий каже: «За цілий день встигає відбутися безліч різних подій – щось нас радує, щось нас дивує, щось нас тішить, а щось нас і засмучує. Давай з тобою зробимо конвертики, де зможемо збирати все те, що запам'яталося за день. В один з них ми збиратимемо свої радості, а в інший ховатимемо засмучення». В кінці заняття вони мають перевірити, яких подій буде більше і, можливо, переконаються, що гарне трапляється у їхньому житті частіше, ніж погане.

Після цього дорослий пропонує дитині виготовити конверти. Для цього можна використати звичайні поштові конверти – їх можна розмалювати чи зробити на них аплікацію. А можна виготовити конверти самостійно – вигадати для них свою форму та вибрати підходящий матеріал (альбомні листи, білий або кольоровий картон, фольгу тощо).

Коли конверт радості та конверт прикрощів буде готовий – починайте їх заповнювати. Візьміть невеликі папірці та разом з дитиною позначте, що її втішило, а що засмутило (напишіть чи намалюйте події, які спали їй на думку), і розкладіть їх у два конверти.

Потім запропонуйте дитині зважити конверти на руках. Попросіть дитину зобразити руками ваги. Нехай він покладе один конверт на праву долоню, а інший на ліву. Як він вважає, що переважає? Радість? Відмінно, скажіть, що завтра, коли ми знову заповнюватимете ці конвертики – її, напевно, стане ще більше! Переважають прикрощі? Скажіть, що, звісно, це сумно. Але ж ми їх прибрали до конверта, вони більше не в тобі – а ось у цьому конверті. Отже, вони втратили владу над тобою. А завтра ми знову

продовжимо заповнювати наші конвертики і ще подивимося – що ж переважить!

У процесі заповнення конвертів можна з дитиною періодично переглядати їх вміст, щось обговорювати, прибирати чи додавати. Нехай дитина сама вирішить, як довго вона «вестиме» такі конверти. Коли вона захоче припинити – проведіть повну ревізію вмісту. Потім запропонуйте конверт з накопиченими радіщами зберігати в надійному місці, щоб завжди була можливість переглядати його, якщо раптом буде сумно. А ось з конвертом прикростей запропонуйте «розправитися». Нехай дитина придумає спосіб, у який прикрощі назавжди підуть з її життя (наприклад, конверт можна розірвати і затоптати, можна розрізати, або опустити у воду, і чекати поки він розмокне тощо).

Примітка. Добре буде, якщо все, що дитина складає конверти, обговорюється разом з батьками. Батькам це надасть додаткову можливість краще дізнатися про свою дитину, бути в курсі того, що її турбує в даний момент. Але трапляється так, що дитина відмовляється позначати те, що її засмутило. Можливо, причиною цього є небажання про щось говорити. Не наполягайте. Значить, дитина ще до цього не готова. Заспокойте її і скажіть, що цим необов'язково ділитися з вами. Як варіант дитина може розказати про ці прикrostі пошепки в сам конверт. А ви в цей час можете відвернутися чи не надовго вийти з кімнати. Цілком ймовірно, що потім дитина сама захоче поділитися з вами тим, що заховала в конверт.

ВПРАВА «НАШ СІМЕЙНИЙ ПЛАКАТ»

Мета: емоційне зближення сім'ї, засвоєння сімейних цінностей.

Матеріали: папір різного формату, кольоровий чи білий картон, фарби, набір олівців (або фломастерів, крейди), різні конверти, ножиці, клей.

Інструкція. «Коли сім'я збирається разом, кожному хочеться поділитися з іншими своїми радіщами та печалями, розказати про те, що близько до серця. Хочеться поговорити, поділитися новинами та планами. Давай з тобою



зробимо наш сімейний плакат і відобразимо на ньому все, що ми цінуємо. Ми будемо його заповнювати поступово, як сімейний щоденник!».

Найкраще для виготовлення плаката підійде папір формату А3 або аркуш ватману. Придумайте разом із дитиною привітання, яке ви напишете на плакаті, продумайте оформлення. Можливо, виникне бажання прикрасити плакат вашими сімейними фотографіями, а може, ви спільно щось намалюєте.



Варто розмістити на плакаті «кишені». Для цього можна використовувати готові конверти, прикрасити їх і потім приклеїти. Обговоріть з дитиною, скільки всього буде кишеньок, і що в них збиратимете. Наприклад, можна назвати одну з кишеньок «Мої мрії», щоб кожний член родини мав можливість поділитися своїми думками, ідеями та планами. В іншу кишеньку можна складати свої бажання – «Мої побажання». Адже це дуже добре, коли ми один одного підтримуємо, говоримо теплі слова. А часом нам хочеться когось застерегти або щось порадити – в цьому може допомогти кишенька «Поради».

Придумайте й інші кишеньки, залежно від традицій вашої родини.

Примітка: намагайтеся, щоб ці кишеньки заповнювалися всіма членами вашої родини. Завдяки цьому дитина зможе швидше зрозуміти та засвоїти сімейні цінності і, що особливо важливо, – відчуття згуртованості своєї родини.