

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА НАПН УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКА ОБЛАСНА РАДА
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
«БАГАТОПРОФІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ЦЕНТР
СВЯТОГО МИКОЛАЯ»
УКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ПРАКТИЧНОЇ
ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
AKADEMIA PEDAGOGIKI SPECJALNEJ IM. MARII GRZEGORZEWSKIEJ
CONCORDIA UNIVERSITY OF EDMONTON
ÚSTAV ŠPECIÁLNEJ PEDAGOGIKY, PEDAGOGICKÁ FAKULTA
UNIVERZITY JÁNA KOMENSKÉHO, SLOVENSKO
ЦЕНТР СЛУХОВОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ «АВРОРА»
ВСЕУКРАЇНСЬКА БЛАГОДІЙНА ОРГАНІЗАЦІЯ «ДАУН СИНДРОМ»



**Матеріали X Міжнародного конгресу зі
спеціальної педагогіки та психології
«БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ В ОСВІТІ ОСІБ
З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ:
ДОСВІД ТА ІННОВАЦІЇ»**

(24-25 жовтня 2024 року)

Частина 2

УДК 376.378.147.

«БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ В ОСВІТІ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ: ДОСВІД ТА ІННОВАЦІЇ». Матеріали X Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології. – К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2024. – Частина 2. - 84 с.

До збірника ввійшли матеріали і тези доповідей, подані учасниками X Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології, «Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами: досвід та інновації» (24- 25 жовтня 2024 року).

Тексти публікуються в авторській редакції. За науковий зміст і якість поданих матеріалів відповідають автори.

© Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка НАПН України, 2024

© Автори статей, 2024

З М І С Т

Бобренко І.В. ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ КОНТРОЛЮ ВИКОНАННЯ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ ПІДЛІТКАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	5
Вікторів І.В. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	14
Горова О. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ЄВРОСОЮЗУ З МОВНИХ ПИТАНЬ В ОСВІТІ	19
Дудаш Н. ЕТАПИ РОБОТИ НАД ЗАСВОЄННЯМ СЕМАНТИКИ І ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ	22
Когтєв А.В. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	26
Коломієць Є.М. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ З ООП В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ	34
Литовченко В.П. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я З ОСОБАМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ	37
Литовченко С.В. ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ У КОНТЕКСТІ СПІВПРАЦІ ЛІКАРІВ ТА ФАХІВЦІВ ІРЦ	43
Лудчак М.З., Заяць Т.М. ВИВЧЕННЯ МОВНОЇ СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЮ СЛУЖБОЮ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ	48
Луценко Л. ДОСВІД НАУКОВО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ КРИВОРІЗЬКОЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ «СУЗІР'Я»: ВІД ПЛАНУВАННЯ ДО РЕЗУЛЬТАТІВ	53
Малинович Л. ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ СТАНОВЛЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	58
Ніколенко Л.М. ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	61
Рапіна Л. ПОЗИЦІЯ ВСЕСВІТНЬОЇ ФЕДЕРАЦІЇ ГЛУХИХ ЩОДО ЖЕСТОВИХ МОВ	66

Садова А.П., Матусевич Г.В., Закорчевна Н.В., Федорченко Д.А., Іваницький В.О.	
РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У НОВИХ УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАННЯ	72
Слюсаренко В.	
ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН ДОШОК ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ІНФОРМАТИКА» ДЛЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ	76
Чейпеш І.Я.	
ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: РОЛЬ СПЕЦІАЛЬНИХ ШКІЛ, ВИКЛИКИ ІНКЛЮЗІЇ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ	79

Бобренко Інна Всеволодівна
науковий співробітник
відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку
ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України
м. Київ, Україна

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ КОНТРОЛЮ ВИКОНАННЯ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ ПІДЛІТКАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Анотація. Розглянуто особливості забезпечення педагогічного контролю виконання фізичних вправ учнями середнього і старшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. Визначено актуальні проблеми здійснення педагогічного контролю фізичного виховання підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку в закладах загальної середньої освіти, а також окреслено шляхи вирішення даних питань.

Ключові слова: фізичне виховання, педагогічний контроль, учні з особливими освітніми потребами, підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку.

Abstract. The features of ensuring pedagogical control over the performance of physical exercises by middle and high school students with intellectual disabilities are considered. Actual problems of pedagogical control of physical education of adolescents with intellectual development disorders in institutions of general secondary education are identified, and ways of solving these issues are outlined.

Key words: physical education, pedagogical control, schoolchildren with special educational needs, adolescents with intellectual disabilities.

Здоров'язбереження дітей з особливими освітніми потребами (ООП), що займає дуже важливе місце в системі спеціальної освіти, неможливе без правильно організованої рухової активності. Достатній рівень рухової активності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку середнього і старшого шкільного віку в закладі загальної середньої освіти забезпечується виконанням спеціально підібраних фізичних вправ протягом дня в процесі

проведення різних форм організації занять з фізичної культури, а саме:

- уроків з фізичної культури;
- щоденних фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі дня (гімнастика до уроків, фізкультурні хвилинки, фізичні вправи на великих перервах, фізкультурні паузи під час виконання домашніх завдань, фізкультурні заняття у другій половині дня);
- позакласної фізкультурно-масової роботи (ранкова гігієнічна гімнастика; заняття у фізкультурно-оздоровчих гуртках і фізкультурно-спортивних секціях; участь у фізкультурно-оздоровчих і спортивно-масових заходах).

Адаптивна фізична культура (АФК) підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку – важлива ланка системи освітнього процесу спеціального закладу загальної середньої освіти для дітей з ООП [2, 3, 4, 5]. Реалізацію освітнього процесу обумовлено особливостями психофізичного розвитку дітей, викликаними ураженнями центральної нервової системи, різними ступенями порушень інтелектуального розвитку (легкого і помірного). Процес навчання ускладнюється існуванням, окрім основних, інших розладів: порушення мови та мовлення, зниження зору, порушення опорно-рухового апарату, наявності психопатоподібних станів тощо. Такі поєднання ведуть до ще більш вираженої своєрідності психофізичного розвитку школярів [1]. Все це зумовлює необхідність у здійсненні індивідуального та диференційованого навчання. Реалізація поставлених завдань, і, головне, користь для учнів залежить від відповідності застосованих в процесі навчання тренувальних навантажень психофізичним можливостям дітей. Саме тому невід’ємною складовою ефективного освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти для дітей з ООП є забезпечення *комплексного контролю* виконання фізичних вправ учнями з порушеннями інтелектуального розвитку.

Комплексний контроль – це контроль за станом кожного учня, який здійснюється фахівцями різного профілю (педагогами, лікарями, фізіологами,

біомеханіками тощо). Згідно зі спрямованістю видів комплексного контролю і профілем задіяних фахівців, вирізняються педагогічний, лікарський, біомеханічний та інші види контролю. [7]

Розглянемо особливості забезпечення педагогічного контролю виконання фізичних вправ підлітками з порушеннями інтелектуального розвитку.

Педагогічний контроль – це система заходів, що виконуються педагогом з метою вимірювання і оцінювання адекватності фізичних навантажень, засобів і методів корекційно-розвивального впливу, що використовується в освітньому процесі, і визначення фізичного стану учнів з метою окреслення меж прийнятності застосування засобів, методів фізичного виховання і величин фізичного навантаження та визначення можливості удосконалення фізичної підготовки, а також підвищення рівня здоров'я і поліпшення психофізичного розвитку учнів. [6, 7]

Згідно з дослідженнями науковців (С. Майфат, 2004; Т. Круцевич, 2011; В. Ареф'єв, 2013), контроль індивідуальних морфофункціональних особливостей дітей середнього і старшого шкільного віку і їх динаміки у процесі навчання є необхідним у підлітковому віці, що характеризується погіршенням регуляції життєво важливих функцій органів та систем у зв'язку з активізацією процесів статевого дозрівання [6].

При проведенні педагогічного контролю педагог має враховувати стан здоров'я конкретного учня (зважаючи на висновки медичних оглядів) беручи до уваги психофізичний стан організму учня з ООП в минулому, визначаючи стан на час проведення дослідження і прогнозуючи можливі зміни стану дитини в майбутньому. Педагогічний контроль як фізичного навантаження, так і психоемоційного стану учнів має бути безперервним і є одним із найважливіших елементів управління освітнім процесом на заняттях з АФК, що набуває особливого значення при роботі з учнями підготовчої і спеціальної медичних груп.

Мета педагогічного контролю при проведенні АФК – встановлення

відповідності педагогічних дій та їх наслідків запланованим результатам і, при виникненні потреби, корекція дій.

При цьому контролюються наступні види чинників: чинники довкілля; педагогічні впливи; чинники діяльності та взаємодії учнів.

Тестування в системі педагогічного контролю призначається для оцінювання попередньо набутого рухового досвіду; виявлення сильних і слабких якостей учня під час вибору для нього засобів АФК; оцінювання психомоторних можливостей і фізіологічних компонентів працездатності; отримання даних про зміни в організмі, що відбуваються в результаті занять; оцінювання мотивацій учня та ін.

Тестування здійснюється з дотриманням метрологічних вимог, які передбачають стандартність вимірів та умов тестування, наявність уніфікованих шкал оцінювання [7]. Потрібно відзначити важливість індивідуального підходу при підборі методів та аналізі результатів тестування, беручи до уваги особливості психофізичного розвитку кожного учня.

Окрім основних завдань, які характеризують ступінь компенсації і рівень фізичної підготовленості дитини, при проведенні тестування вирішуються допоміжні завдання: оцінка побутової залежності, рівень соціальної адаптації тощо.

В процесі проведення занять АФК мають місце такі види педагогічного контролю (за Г. Круцевич):

- попередній (вихідний);
- оперативний;
- поточний;
- етапний (цикловий).

Класифікація видів контролю (за Б. Шияном):

- оперативно-поточний (постійний);
- цикловий або етапний (підсумковий).

Інформацію, отриману в результаті реалізації всіх видів педагогічного

контролю, використовують в процесі управління АФК, що дозволяє встановити початковий рівень фізичного стану дитини і контролювати динаміку результатів показників тренувальних впливів в процесі занять АФК.

Методи педагогічного контролю можна розділити на групи:

- методи оцінювання фізичного стану;
- методи контролю інтенсивності навантажень;
- методи контролю ефективності занять фізичними вправами.

В педагогічному контролі використовуються результати *самоконтролю*. Самоконтроль в процесі АФК – контроль стану свого організму учнем під час виконання фізичних вправ, під час відновлення і в звичайному режимі життя. Самоконтроль включає: самоспостереження, аналіз, оцінка свого стану, поведінки, реагування.

Самоконтроль в АФК дітей з порушеннями інтелектуального розвитку широко не використовується – в зв'язку з особливостями психофізичного розвитку учнів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступенів домінуючим є педагогічний контроль. І при проведенні дистанційної / змішаної форми занять обов'язковим є постійний контроль стану дитини з ООП педагогом/батьками.

Зупинимось на ролі і особливостях забезпечення педагогічного контролю одного з дуже важливих компонентів корекційно-розвивального впливу засобів АФК при роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку – величини фізичного (тренувального) навантаження.

Фізичне навантаження – ступінь інтенсивності та тривалість м'язової роботи. Супроводжується підвищенням (відносно стану спокою) рівнем функціонування організму дитини. Визначається величиною енергетичних витрат організму дитини, потужності здійсненої роботи [5].

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.

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 [4, 5].

Для контролю рівня навантаження використовують визначення частоти серцевих скорочень (ЧСС) і спостереження (педагогічне та лікарсько-педагогічне). Визначення ЧСС дозволяє здійснити моніторинг за реакцією серцево-судинної системи на навантаження. Завдяки тісному взаємозв'язку ЧСС з рівнем метаболізму це – зручний побічний показник витрат енергії, а також засіб прогнозування максимального споживання кисню [6].

Рівень фізичного навантаження залежить від сумарної кількості виконаної роботи на уроці, від рівню її інтенсивності. Відповідність рівня фізичного навантаження енергетичним можливостям організму дитини – один з принципів вибору величини тренувального впливу.

Припустимий рівень фізичного навантаження (за Е. Вільчковським):

- 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:

- тривалістю виконання кожної фізичної вправи чи її елементу;
- швидкістю виконання;
- амплітудою виконання;
- кількістю вправ і їх повторень;
- 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.

При плануванні навчальної роботи необхідно забезпечити регуляцію рівня фізичного навантаження школярів 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 учнів основної групи, 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 [3, 4, 5].

Необхідним є постійний контроль фізичного навантаження учнів в процесі проведення занять з АФК. Зауважимо, що потрібно враховувати особливості розвитку волі та комунікативних навичок дітей середнього і старшого 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 школяру 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). Заняття з АФК, цікаві для учнів, викликають у них позитивні емоції і меншу втому.

Зазначимо важливість педагогічного контролю в організації заходів *безпеки* та *попередження травматизму* дітей при проведенні всіх форм роботи з АФК у спеціальних закладах загальної середньої освіти для осіб з ООП.

Безпечна поведінка – важлива ланка системи навчання учнів із порушеннями інтелектуального розвитку. Необхідним є створення умов для фізичного та психологічного благополуччя дітей в процесі АФК, попередження травматизму, фізичних і емоційних перевантажень, що призводять до стомлення і перевтоми, зважаючи на особливості заходів їх реалізації.

З цією метою потрібно:

- здійснювати контроль техніки виконання фізичних вправ;
- здійснювати постійний контроль за збереженням правильної пози та постави дітей під час виконання вправ;
- здійснювати контроль за фізичним навантаженням;
- здійснювати контроль психофізичного стану дітей, не допускаючи їх перевтоми;
- здійснювати контроль психоемоційного стану дітей, не допускаючи їх сильного збудження;
- систематичний контроль виконання правил поведінки на занятті;
- систематичний контроль техніки безпеки при виконанні вправ.

З метою попередження травматизму на заняттях з АФК *при дистанційному навчанні* обов'язковим є постійний контроль стану дитини з порушеннями інтелектуального розвитку педагогом/батьками та включення до заняття корекційно-розвивальних вправ лише після погодження з педагогом (реабілітологом).

Будь-яка рухова діяльність дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в процесі АФК може здійснюватися лише під безпосереднім контролем і наглядом з боку вчителя (тренера, асистента вчителя, реабілітолога, інструктора з ЛФК) [2, 3]. Проведення педагогічного контролю занять фізичними вправами підлітками з порушеннями інтелектуального розвитку має проводитись з урахуванням групових та індивідуальних показників дітей.

Підсумовуючи все вищесказане можна стверджувати, що підвищення фізичної підготовленості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку середнього і старшого шкільного віку можливо при систематичному проведенні педагогічного контролю виконання фізичних вправ.

Список літературних джерел:

1. Prokhorenko L., Sokolova H., Forostian O., Kravets Y., Horbatiuk O. Typology of competence characteristics of pupils with intellectual disabilities. Amazonia Investiga. 2022. 11(55). P. 172-181. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.55.07.18>
2. Адаптивне фізичне виховання: навч. посібн. / уклад.: Т.М. Осадченко, А.А. Семенов, В.Т. Ткаченко. Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. 210 с.
3. Бобренко І.В. Модельна навчальна програма «Фізична культура. 5-10 класи» для спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку та закладів загальної середньої освіти зі спеціальними класами для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Київ: Інститут спеціальної педагогіки імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2024. 122 с.
4. Бобренко І.В. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Лікувальна фізична культура» для 5-10 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Київ: Інститут спеціальної педагогіки імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2022. 158 с.

5. Клапчук В.В., Дзяк Г.Д., Муравйов І.В. Лікувальна фізкультура та спортивна медицина / За ред. В.В. Клапчука, Г.Д. Дзяка. Київ: Здоров'я, 1995. 312 с.

6. Круцевич Т.Ю., Воробйов М.І., Безверхня Г.В. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді. Київ: Олімпійська література, 2011. 224 с

7. Теоретико-методичні основи контролю у фізичному вихованні та спорті: монографія / Костюкевич В.М., Врублевський Є.П., Вознюк Т.В. [та ін.]; за заг. ред. В.М. Костюкевича. Вінниця: ТОВ «Планер», 2017. 191 с.

Вікторів Іван Васильович,

вчитель-дефектолог школи

I-III ступенів №58 Шевченківського району м. Києва

вчитель вищої кваліфікаційної категорії

педагогічне звання «старший учитель», м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У цій статті проаналізовано можливості використання засобів альтернативної та додаткової комунікації у формуванні комунікативних навичок дітей з інтелектуальними порушеннями.

Ключові слова: альтернативна та додаткова комунікація, діти з особливими освітніми потребами, тяжкі порушення мовлення, інтелектуальні порушення.

Постановка проблеми. Відомо, що мовленнєва діяльність дитини забезпечує провідні механізми соціалізації дітей, їх комунікації з однолітками, в тому числі і з ООП. Серед цієї категорії дітей особливе місце займають діти з інтелектуальним порушеннями, відповідно, постає необхідність здійснення корекційно-розвивальної роботи з цими дітьми в двох напрямках, в яких створюємо передумови для мовленнєвого розвитку та розвиток основних функцій – спілкування (комунікація) та функції регулювання мовленнєвої діяльності. На сьогодні одним із пріоритетних

напрямів розвитку сучасної системи освіти є пошук ефективних шляхів включення в освітнє середовище дітей із особливими освітніми потребами (ООП) та їх соціалізації в закладі загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що проблему використання альтернативної комунікації в роботі з різними категоріями дітей з ООП досліджували Н. Бабич, Т. Куценко, Ю. Рибак, О. Мурашук, А. Савицький, Л. Фрост, Е. Бонді та інші. Але, в сучасних дослідженнях недостатньо даних щодо соціального життя, в яких дитина користується альтернативною та додатковою комунікацією, труднощів, міфів та упереджень, що призводять до відмови від альтернативної комунікації, їх аналізу та відповідного вироблення практичних рекомендацій для батьків дітей з особливими освітніми потребами, зокрема дітей, які мають інтелектуальні порушення та мовленнєвими порушеннями.

Мета статті – визначити можливості застосування засобів альтернативної комунікації в процесі навчання дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах закладу загальної середньої освіти.

В спеціальній освіті альтернативні засоби комунікації розглядаються як засоби первинної комунікації для дітей різного віку, які мають мовленнєві труднощі; засоби комунікації, які частково або повністю замінюють усне мовлення. В результаті дослідження було відомо, що альтернативна та додаткова комунікація є одним із засобів навчання і компенсації постійних чи тимчасових порушень, які обумовлюють обмеження соціальної взаємодії і суспільного життя осіб з інтелектуальними порушеннями, їх соціалізації у суспільство. Відомо, що порушення мовлення детермінує проблеми соціалізації та адаптації дитини в суспільстві, що є необхідною умовою для повноцінного розвитку і розкриття можливостей кожної особистості, в тому числі під час комунікації в середовищі закладу загальної середньої освіти. Сучасні засоби альтернативної та додаткової комунікації представлені трьома основними групами: найпростіші засоби комунікації: предмети, жести, фотографічні та інші зображення, наочність, серія сюжетних

малюнків, символи, що допомагають виражати потреби, які стосуються життєдіяльності дитини, отримувати уявлення про послідовність подій та дій протягом визначеного проміжку часу, а також оволодівати основними мовленнєвими структурами (стандартизовані набори символів: Бліссимволіка, Леб-система, картки PECS тощо); засоби комунікації з використанням простої техніки, засобів, що відтворюють мовні повідомлення, серед яких іграшки, які розмовляють, а також електронні записники, фотоальбоми, балакуче дзеркало, комунікатори тощо, що можуть створювати умови для активного спілкування людей зі значними порушеннями мовлення; багатофункціональні засоби комунікації на основі складних технічних пристроїв, таких як: сенсорні екрани, синтезатори мови та інші комп'ютерні програми, що забезпечують значне розширення словникового запасу дитини, дозволяють задавати тему розмови та одночасно об'єднувати декілька тем, роблять можливим спілкування на відстані, спрощують спілкування в групі, в соціальних мережах та по телефону. Отже, альтернативна та додаткова комунікація може застосовуватися в різних напрямках, таких, як постійна, щоденна практика; як тимчасова допомога в період проблем з комунікацією; як допоміжний засіб для кращого оволодіння мовленнєвими функціями. Вибір підходящої системи комунікації може істотно полегшити навчання дитини в закладі освіти, а також підштовхнути розвиток мовлення, активного використання у спілкуванні.

Слід зазначити, що в процесі роботи є можливість поєднувати і комбінувати системи комунікації, можна почати з одного типу комунікативної системи (наприклад, з селективного), і надалі, у міру того, як дитина набуває додаткові навички, ввести інший тип (наприклад, топографічний). Прийняття рішення про вибір системи комунікації має ґрунтуватися на початкових навичках дитини, а саме: візуального сприйняття інформації, дрібної моторики, різноманітності мотиваційних факторів і областей інтересу, а також первинних навичок комунікації: спонтанного

погляду, наближення до оточуючих людей тощо. У будь-якій програмі навчання повинні бути присутніми завдання, які допомагають дитині навчитися спілкуватися більш ефективно. Передумовою для успішного використання альтернативної комунікації є якісна діагностика комунікативних можливостей дитини. За визначенням зарубіжних науковців Д. Шерратт та М. Петер, ефективність комунікації у дітей визначається сукупністю наступних параметрів [2]: здатністю розуміти і використовувати мову тіла (міміку, рухи, жести тощо) в процесі комунікативної ситуації; вмінням розуміти і використовувати жести відповідно до їх значення; спроможністю використовувати комунікативну допомогу, яка містить об'єкти, фотографії, зображення різних об'єктів, випадків, символів тощо; здатністю слухати і чути співрозмовника; вмінням використовувати мовлення і вокалізації для вираження інтенцій у різних комунікативних ситуаціях. Недостатність розвитку одного із цих параметрів веде до несформованості комунікативних навичок або до порушень послідовності їх формування, що особливо характерно для дітей з інтелектуальними порушеннями, і проявляється у невмінні використовувати базові комунікативні навички, а саме звертатись з проханням, вербально привертати увагу, просити про допомогу тощо. Освітній процес, побудований на принципах АДК, впливає на розвиток мовлення учнів з ООП. Вони отримують можливість сприймати навчальну інформацію на вищому рівні, застосування методів комунікації сприяє формуванню навчальних навичок та інтелектуальному розвитку, дає можливість реалізуватися пізнавальній активності дитини, уможлиблює соціальний та особистісний розвиток, що своєю чергою, підвищує загальний рівень обізнаності учнів, позитивно відображається на успішності з окремих дисциплін. Дитина, у якої внаслідок певних причин відсутнє активне вербальне мовлення, за допомогою альтернативної та додаткової комунікації стає активним учасником освітнього процесу в закладі освіти. Вона може сприйняти, обробити, зрозуміти інформацію, що подається, сформулювати та сформулювати власний

вислів, донести його суть до інших дітей у класі. Альтернативна комунікація позитивно впливає не лише на рівень засвоюваності знань, умінь та навичок з навчальних дисциплін (освітній процес передбачає й виховні складові, які допомагають учням сформувати соціально-побутові та комунікативні навички), а отже, впливає й на процеси адаптації та соціалізації дітей з ООП. Готує дітей до самостійного життя, допомагає адаптуватися дорослим людям з ООП внаслідок травми або інших ушкоджень. [2;3].

Висновки. Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури з метою запобігання і подолання труднощів у спілкуванні дітей з інтелектуальними порушеннями в соціумі необхідне активне педагогічне втручання в процес формування комунікативних навичок. Перспектива подальшого дослідження вбачається в розробці та обґрунтуванні відповідних методичних матеріалів з включенням діагностичних і корекційно-розвивальних методик розвитку мовлення з використанням альтернативної додаткової комунікації, відповідно до наявних особливостей психофізичного розвитку та вікових особливостей.

Список використаних джерел

1. Бабич Н. М. Допоміжна комунікація як один із засобів формування комунікативних навичок у дітей з порушенням зору та інтелекту. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2014. С. 6-14.
2. Усатенко Г. В., Чайка М. С. Тези доповіді: Застосування альтернативної і додаткової комунікації: теоретичний огляд візуальних засобів АДК. International Scientific And Practical Conference «current Trends And Factors Of The Development Of Pedagogical And Psychological Sciences In Ukraine And Eu Countries»: Conference Proceedings, September 25–26, 2020. Lublin: Izdevnieciba «baltija Publishing», 2020. Р.
3. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Альтернативна і додаткова комунікація. Допоміжні технології: можливості для розвитку та спілкування : навчально-методичний посібник. — К. : ФОП Усатенко Г. В., 2021. — 32 с.
4. Мартиненко І.В. Сучасні логопедичні технології у подоланні мовленнєвих розладів у дітей із порушенням психофізичного розвитку. Логопед. 2011. №1. С. 41-44.

Горова Оксана
молодший науковий співробітник
відділу української жестової мови
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ЄВРОСОЮЗУ З МОВНИХ ПИТАНЬ В ОСВІТІ

Прогресивні інклюзивні кроки Євросоюзу не змогли залишитися поза нашою увагою, оскільки вони системно і послідовно спираються на ратифіковані чи вмотивовані положення: Конвенції про осіб з інвалідністю, Всесвітньої організації глухих, Євросоюзу, Європарламенту, резолюції різних поважних форумів під егідою ЮНЕСКО, ООН та ін. Не дивлячись на те, що у підходах до освітніх проблем між Радою Європи та Європейським Союзом існують певні розбіжності в тому, «що Європейський Союз займається гармонізацією проблем освіти», а Рада Європи прагне зберегти їх різноманітність і специфіку у питаннях *«створення умов для вивчення національних ЖМ як навчальних предметів, дотримання прав нарівні з іншими лінгвальними і культурними меншинами глухих, як користувачів і хранителів місцевих національних жестових мов»*, вони однакові [1-3].

З освітньої точки зору, підхід багатомовної освіти представляє дуже цінну можливість для міжкультурної освіти учнів, яка сприяє формуванню їх як активних, компетентних і критичних здобувачів нині, а в перспективі свідомих громадян. За такого підходу викладання та вивчення мов є основою для реалізації освіти, яка здійснюється в найкращих можливих умовах і яка гарантує академічний успіх.

З проектною точки зору багатомовна освіта формується на рівні навчальних програм через зв'язки, які мають бути встановлені між усіма мовами, які існують і викладаються у закладах освіти різних рівнів від найнижчого до найвищого. З психолінгвістичного ракурсу мови слід розглядати не як окремі коди, а як частину єдиного репертуару мовних (і культурних) ресурсів, доступних для здобувачів освіти.

Компетентнісний підхід розглядає багатомовну освіту, яка базується на глобальному, цілісному баченні мов, як розвиток *компетентнісних знань* про мови, якими учні розмовляють вдома і реалізують свої першочергові потреби, незалежно від того, чи це регіональні мови, мови меншин, міграційні мови чи різновиди мов навчання, *умінь*, які вже є, і використовує їх як підтримку для розширення мовного репертуару всіх учнів, наскрізний інструмент для набуття *компетентнісних навичок* з інших предметів, що забезпечує учня мовними та дискурсивними засобами, необхідними для активного формування академічної успішності [4].

Багатомовна освіта значно збагачується завдяки вивченню і словесних, і жестових (рідних, перших, других, іноземних) мов, які також можуть використовуватися як мова, як предмет або також використовуватися як мова при вивченні інших предметів [5].

Мова навчання в школі зазвичай відповідає мові, якою переважно розмовляють у країні чи регіоні. Однак у певних контекстах мови, якими розмовляють вдома, також вивчаються в школі як предмет або також як мова інших предметів. У цьому другому випадку вони можуть призвести до двомовного викладання дисциплін паралельно або в координації з мовою навчання, залежно від прийнятих моделей.

Європейський фонд якості освіти спочатку спирався на значний теоретичний доробок-внесок словесних і жестових мов наприкінці ХХ століття з вивчення двомовної освіти. Втім, звернувши увагу на сучасні виклики «багатомовності», «інклюзивності», «глобалізації», «сталого розвитку освіти», «нових технологій і цифровізації» було прийнято рішення примножити, збагатити традиційні контакти між різними мовами і їхніми носіями з новим контекстом багатомовного і багатокультурного різноманіття [2].

За визначенням Європейського фонду якості освіти, багатомовний підхід є перспективним освітнім проектом, розроблений у:

- відповідь на виклики сучасності, адже загальне європейське

суспільство з кожним роком стає все більш багатомовним і багатокультурним, де освіта, як перша ланка соціалізації має не лише реагувати, а й сприяти сприйняттю, розумінню, усвідомленню і збагаченню мовних ресурсів, якими володіють здобувачі;

- розширенні можливостей, спроможностей і здатностей кожного здобувача розуміти виклик життя в суспільстві шляхом тренування рефлексивності, креативності, критичного мислення щодо мов та їх використання у соціальних проблемах критичної мовної обізнаності;

- координації між викладанням мов, що дозволяє здобувачеві покладатися на схожість (відмінність) між мовами, оволодівати різними стратегіями оволодіння, набуття соціально орієнтованих компетентностей, готує здобувача до самостійного навчання;

- мобілізації міжкультурних навичок, таким чином сприяючи міжкультурній освіті та підготовці здобувачів, як демократичних громадян;

- кращій конструкції дисциплінарних знань, де набуття мовних і дискурсивних навичок з предметів, відмінних від мов є основним обов'язком закладів освіти; академічний успіх здобувачів залежить від їх усвідомлення того, що кожна дисципліна складається з мови навчання та другої мови, володіння якими є важливим для набуття дисциплінарних навичок.

Таким чином, під багатомовною освітою Рада Європи має на увазі освіту через різноманітність, множинність мов і культур. Вона є правом кожного здобувача, визнається на рівні держав-членів ЄС головною метою - забезпечити якісну освіту, здійснюється в найкращих можливих умовах традиційного та або інклюзивного навчання, з використанням вмотивованих моделей.

Список використаних джерел:

1. Кульбіда, С.В. (2017). Статус національних жестових мов і включення УЖМ до сім'ї жестових мов Європи. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 3 (83), 21-30. Режим доступу <http://lib.iitta.gov.ua/707084/>

2. Council of Europe (2001). *General European Guidelines on Languages*. Strasbourg: Council of Europe.

3. Kulenko, V., Morska, N., Fesenko, G., Poperechna, G., Polishchuk, R., & Kulbida, S. (2022). *The Natural Human Rights within the Postmodern Society: a*

Philosophical SocioCultural Analysis. *Postmodern Openings*. Vol. 13, is. 1. - P. 186-197. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/13.1/391>.

4. Міськов Г.В. (2023). Освітні потреби глухих здобувачів як соціокультурні детермінанти потреб. *Збірка тез матеріалів ІХ Міжнародного конгресу «Освіта осіб з особливими потребами в умовах миру та війни» 25-26 жовтня 2023 року*. Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. С.354-356.

4. Кульбіда С.В. (2024). Європейське планування мовної політики: від прав до можливостей користувачів жестових мов. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 115(3), 36-49. <https://doi.org/10.33189/ectu.v115i3.183>

Надія Дудаш,
заступник директора з навчальної роботи,
вчитель української жестової мови,
Ужгородська спеціальна школа І-ІІІ ступенів
Закарпатської ОР,
Україна

ЕТАПИ РОБОТИ НАД ЗАСВОЄННЯМ СЕМАНТИКИ І ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ

Семантичний і лексичний рівні обох мов відіграють велику роль у процесі вивчення і оволодіння української жестової мови (УЖМ) і української мови (УМ), які вивчаються українськими вченими в українській лінгводидактиці сурдопедагогічного напрямку в контексті проблеми мовної особистості особи з порушеннями слуху (ОПС), як компетентного мовця [1,2] соціокультурного контексту глухоти, на противагу біолого-медичному контексту. За допомогою такого накопиченого запасу ми можемо відобразити не лише реальну, а й уявну дійсність. Без достатнього засвоєння семантичного і лексичного матеріалу ми не зможемо створити міцну мовну базу у глухих школярів, які навчаються у спеціальних закладах освіти [3].

Лексика, як сукупність слів і суміжних з ними функцій з'єднань є системою точно так, як семантика УЖМ є сукупністю достатньої кількості ЖО, жестосполучень, про що свідчать різноманітні жестівники відділу української жестової мови. Системність семантики проявляється в тому, що

всі її одиниці на основі власних особливостей входять у такі об'єднання – семантичні поля, лексико-семантичні і тематичні групи, синонімічні ланцюжки, антонімічні пари, жестоутворювальні гнізда та ін., які пов'язані між собою. Іншими словами, жестові одиниці, точно і як словесні одиниці, існують у нашій голові не хаотично й ізольовано, а в тісному зв'язку один з іншим у вигляді чітких груп.

Семантична обробка жесту - це завжди осмислення жесту. Значення жесту залежить від загальної системи мови. Наприклад, свого часу О. Лурія зазначав, що «значення - це стійка система узагальнень, однакова для всіх». У системі обов'язково є незмінне «ядро», яке має певний набір зв'язків, але глибина, узагальненість, широта охоплення позначуваних предметів може бути різною. Не дивлячись на багаточисельні зв'язки, наявність «семантичних полів», у пам'яті фіксується не дискретна множина значень ЖО чи СО, а семантична система мови. У процесі узагальнення комуніканти (хто продукує мовлення і хто сприймає мовлення) керуються складним набором у виборі «найближчого значення одиниці» із активованого «семантичного поля».

Важливе значення при цьому матиме цілеспрямоване навчання мові, коли відбувається концентрована увага вчителя на відомій семантиці (лексиці). Саме вчителю УЖМ треба створити такі умови, при яких учні зможуть максимально використовувати мовну здогадку. При вивченні слів, важливо здійснювати опору на рідну мову. Вчителі української жестової мови О. Біланова, Л. Іващенко, розглядаючи засвоєння семантики УЖМ, підкреслюють її важливе значення при вивченні української мови: *«процес засвоєння мови буде ефективним у тому випадку, коли у свідомості дитини встановлюються тісні зв'язки між новим словом і його еквівалентом у рідній мові»* [4]. До «чуття мови» відноситься і мовна здогадка. Це важливе явище пов'язане з умінням здогадуватися про значення окремої мовної одиниці.

Мовна здогадка – здібність розкривати значення невідомої одиниці (сполучення) у контексті, безпосереднє розуміння одиниць чи структур, які

не зустрічалися у мовленнєвому акті учнів чи зустрічалися в інших комбінаціях.

При мовній здогадці учні спираються на контекст повідомлення й оточення мовних одиниць, залучаючи й інтуїцію. Мовна інтуїція – здатність відчувати мову, здогадуватися про невідомі мовні одиниці. Така здібність відіграє велику роль у психічних процесах, визначається індивідуальними особливостями. Значення мовної здогадки у розвитку семантичної (лексичної) компетенції заключається у розвитку здатності учнів використовувати мовний досвід, визначати значення раніше відомих одиниць, здогадуватися про невідомі мовні одиниці за допомогою встановлення асоціативних зв'язків.

На думку психологів Г. Костюка, С. Куранової, Л. Малинович, Л. Терещенко та ін., сприймання і запам'ятовування лексичних одиниць носить асоціативний характер. Кожне нове слово (жест) вступає у асоціативні зв'язки з уже тими, які закріпилися у довготривалій пам'яті (конотація) і завдяки нашому досвіду, сприймається як знайоме чи навпаки – незнайоме.

Основні етапи роботи над семантикою на уроках УЖМ:

- ознайомлення з новим матеріалом (функцією жесту, його значенням, формальними ознаками),
- первинне закріплення (тренування у засвоєнні жестової одиниці (ЖО),
- розвиток умінь і навичок використання семантики у різних видах мовленнєвої діяльності (використання нових ЖО і словесної одиниці (СО) в жестовій, письмовій формах мовлення),
- закріплення і систематизація ЖО і СО.

Для прикладу, перший етап включає роботу над значенням ЖО, формою і роботу над використанням ЖО, де основна мета – розвиток в учнів «рецептивних семантичних навичок». Потрібно вміти впізнати ЖО у жестовому мовленні.

Спираючись на експериментальні результати, отримані нами в ході дослідження, виявлено деякі особливості, які описують етапи входження слів

української мови у свідомість глухих учнів, як мовних особистостей:

- склад і організацію асоціативного поля визначає і семантика, і лексика УМ, яка входить у систему внутрішнього запасу мовних одиниць рідної і другої мови;

- основним засобом розуміння значення мовної одиниці УМ є переклад (код), іноді за допомогою жестівника (словника);

- чим старші стають учні і чим більше часу вони вивчають УЖМ, УМ, тим більшу кількість зв'язків ми спостерігаємо у свідомості учнів не лише рідною, а й другою мовою.

Таким чином, закономірності у засвоєнні предметної семантики і лексики базової групи програми УЖМ при опануванні мовної особистості пов'язуються з трьома основними стратегіями: послідовним перекладом ізольованого жесту на українську, пошуком жесту, який співвідноситься з українським словом за тематичною спрямованістю, пошуком українського слова, який співвідноситься тематично з вихідним мовним стимулом [5].

Потребує подальшого вивчення питання щодо питання, чи може знання УЖМ підтримувати подальше вивчення слів українською мовою, адже розуміння шляхів використання двомовних глухих на обох мовах має вирішальне значення для розробки втручань у вивченні слів, застосуванні ефективних методів, прийомів, стратегій, які забезпечують максимальну методичну ефективність.

Доведено, що вміння реагувати на повідомлення, застосовувати мовну здогадку, спрогнозувати значення ЖО і СО, що в цілому залежить від образно візуального мислення, а також і від вербального мислення другою мовою, визначає активність чи пасивність глухого учня. Переклад мислення з рідної на лексичні одиниці другої мови досягається у процесі системної, послідовної і тренувальної практики не лише вчителя УЖМ, а й інших вчителів-предметників. Адже здійснюючи таку роботу у системі і приділяючи увагу кожному компоненту структури мовної здатності, вчителям вдається створити різностороннє сприйняття образу ЖО і СО,

розвивати і семантичну, і лексичну компетенцію обох мов, а загалом мовну особистість кожного глухого учня.

Список використаних джерел:

1. Кульбіда С. В. (2016). Формування жестомовної комунікативної компетенції – від розуміння до застосування. *Особлива дитина : навчання і виховання*, 1/77, 15-29.
2. Kulbida, S. (2019). Features of bilingual approach application in special institutions for deaf in Ukraine. *Education: Modern Discourses*, 2, 141-152. <https://doi.org/10.32405/2617-3107-2019-1-17>
3. Кульбіда, С. (2020). Функціонування мережі закладів для осіб з особливими освітніми потребами в Україні в умовах перехідного періоду реформування. *Збірник наукових праць ЛОГОС*, 114-119. <https://doi.org/10.36074/15.05.2020.v4.44>
4. Біланова О.І. (2021). Особливості вивчення української жестової мови дітьми з порушеннями слуху. *Збірник наукових праць ЛОГОС*. <https://doi.org/10.36074/logos-28.05.2021.v2.23>
5. Кульбіда С.В., Щуцька О.І. (2019). Мовна особистість учня з особливими освітніми потребами у контексті особистісного підходу. *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні стратегії безбар'єрного освітнього середовища для дітей з порушеннями зору»* (12 березня 2019 року, м. Київ) Інтерсервіс, Упорядн.: Костенко Т.М., Кондратенко СВ., Легкий О.М. м. Київ, Україна. С. 25-28. Режим доступу <http://lib.iitta.gov.ua/716325/>

Когтєв Андрій Валентинович

старший учитель

КЗ «Харківська спеціальна школа № 5»

Харківської обласної ради

м.Харків, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Сучасний світ змінюється стрімкими темпами, і освіта повинна йти в ногу з часом, відповідаючи на виклики цифрової епохи. Сучасні реалії вимагають від освіти адаптації до нових умов навчання, особливо в роботі з учнями з особливими освітніми потребами. Одним із таких викликів стало

дистанційне навчання, яке відкриває безліч можливостей, але водночас вимагає особливої уваги до учнів із особливими освітніми потребами. Для учнів із порушеннями слуху дистанційна форма навчання може бути як новим вікном у світ знань, так і значною перешкодою.

Недостатній доступ до звукової інформації створює серйозні перешкоди у вивченні математики для учнів із порушеннями слуху. Вони часто стикаються з труднощами в опануванні математичних понять і термінів, описі геометричних фігур, їх властивостей, а також математичних об'єктів і операцій над ними. Виникають складнощі при формулюванні правил, означень, відтворенні математичних формул. Це зумовлено як обмеженим доступом до звукової інформації, що ускладнює розуміння абстрактних понять, так і недостатньою сформованістю математичного словникового запасу жестовою мовою. Крім того, труднощі викликає сприйняття усних та навіть письмових пояснень, які зазвичай супроводжують вивчення математики. Як наслідок, це може призводити до неповного усвідомлення логіки розв'язання задач, зв'язків між математичними об'єктами та взаємозв'язків між різними математичними поняттями.

Проте саме інноваційні освітні технології дають змогу перетворити ці труднощі на нові можливості. Інтерактивні платформи, мультимедійні ресурси, програми для візуалізації математичних понять та підтримка жестової мови дозволяють створити інклюзивне освітнє середовище, де кожен учень зможе розкрити свій потенціал. Мета моєї педагогічної діяльності – створити умови для ефективного навчання цієї категорії учнів через використання інноваційних технологій, зробити цей процес не лише доступним, але й цікавим для кожного учня. У роботі з дітьми, які мають порушення слуху, я бачу не обмеження, а стимул для творчого підходу та пошуку нових рішень.

Математика може бути складною, але саме її викладання через інноваційні технології дозволяє учням не лише засвоїти знання, але й

отримати натхнення, впевненість у собі та здатність долати бар'єри. Моя педагогічна діяльність спрямована на те, щоб кожна дитина відчула: знання доступні, незалежно від особливостей сприйняття, а навчання — це ключ до відкриття нових горизонтів.

Дистанційне навчання стало невід'ємною частиною освітнього процесу, особливо під час пандемії COVID-19 та в умовах повномасштабної агресії Росії проти України.

Учні з порушеннями слуху мають специфічні потреби в доступі до навчального матеріалу. Це візуалізація інформації, використання жестової мови, підтримка доступності комунікації.

А інноваційні технології відкривають нові можливості для подолання бар'єрів в освіті.

Принцип наочності є базовим у навчанні учнів з порушеннями слуху, адже візуальна інформація стає основним джерелом сприйняття.

- Реалізація в умовах дистанційного навчання:
 - Використання графіків, схем, діаграм, анімацій та відеоматеріалів для пояснення математичних понять.
 - Підключення інтерактивних інструментів, таких як інтерактивні дошки та симулятори, які дозволяють учням взаємодіяти з матеріалом.
 - Залучення відеоуроків із субтитрами та перекладом на жестову мову.
- Ефективність: Наочність сприяє кращому розумінню абстрактних математичних понять, що особливо важливо для учнів з порушеннями слуху, оскільки такі поняття складно передати лише через текст чи мову.

Навчання повинно враховувати індивідуальні потреби учнів, їхні можливості та рівень підготовки.

- Реалізація в умовах дистанційного навчання:

- Створення персоналізованих навчальних матеріалів відповідно до рівня знань учня.
 - Використання адаптованих завдань із різними рівнями складності.
 - Проведення індивідуальних онлайн-консультацій із можливістю використання жестової мови.
 - Залучення індивідуальних навчальних планів із врахуванням темпу навчання учня.
- Ефективність: Дозволяє кожному учневі розвиватися у своєму темпі, зменшуючи відчуття стресу та підвищуючи мотивацію до навчання.

Принцип інтерактивності передбачає активну участь учнів у навчальному процесі через різні форми діяльності.

- Реалізація в умовах дистанційного навчання:

Групові завдання в онлайн-середовищі — це чудовий спосіб розвивати комунікативні навички, вміння працювати в команді та критично мислити. Для учнів із порушеннями слуху такі завдання можуть стати ефективними завдяки використанню візуальних, текстових та інтерактивних засобів комунікації. Розглянемо детально, як організувати такі завдання із залученням сучасних інструментів.

- Використання інтерактивних платформ, які підтримують виконання завдань у реальному часі.
 - Організація групових завдань через онлайн-інструменти (наприклад, спільна робота в Google Docs).
 - Використання інтерактивних вправ (тестів, вікторин) на платформах Kahoot, Quizizz.
 - Включення гейміфікаційних елементів для підвищення зацікавленості.
- Ефективність: Інтерактивні завдання дозволяють зробити навчання більш динамічним і цікавим, сприяючи кращому засвоєнню матеріалу.

Ці підходи забезпечують інтерактивність, доступність та ефективність

групової роботи навіть у дистанційному форматі.

Сучасні технології відкривають нові можливості для навчання, зокрема для учнів із порушеннями слуху. Проте дистанційне навчання вимагає особливого підходу, враховуючи специфіку сприйняття інформації цією категорією дітей. Розглянемо ключові аспекти організації такого процесу, методи та інструменти, які допоможуть педагогам ефективно навчати математики.

Учні з порушеннями слуху значною мірою покладаються на зорове сприйняття. Це означає, що всі матеріали повинні бути візуально доступними, зрозумілими та структурованими. Такі учні можуть відчувати труднощі у розумінні абстрактних математичних понять, тому важливо використовувати конкретні приклади, ілюстрації та інтерактивні матеріали.

Для ефективного дистанційного навчання необхідно створити комфортне і зручне середовище, що включає:

- *Відеоуроки з перекладом жестовою мовою.* Якщо жестова мова не є основною для учня, відео мають супроводжуватися субтитрами.
- *Інтерактивні презентації* з чіткими схемами, графіками, малюнками.
- *Спеціалізовані платформи* з інструментами для написання математичних формул, графіків тощо.

Дистанційне навчання математики для дітей з порушеннями слуху має базуватися на наступних принципах:

- 1. Візуалізація матеріалу:** демонстрація графіків, анімацій, схем.
- 2. Поступове введення понять:** розділення складних тем на дрібні кроки, кожен із яких супроводжується практичними завданнями.
- 3. Залучення інтерактивних методів:** використання онлайн-ресурсів (наприклад, геометричних конструкторів або математичних ігор).
- 4. Підтримка комунікації:** забезпечення можливості зворотного зв'язку через текстовий чат, відеозв'язок або онлайн-форуми.

Асинхронні методи (вебінари, відеоуроки та презентації) дозволяють учням працювати з матеріалом у зручному для них темпі.

- Особливості:
 - Відеоуроки супроводжуються текстовими інструкціями, субтитрами та перекладом жестовою мовою.
 - Створення архіву уроків, до яких учні можуть повертатися у будь-який час.
 - Використання платформ YouTube, Vimeo або освітніх порталів для збереження навчальних матеріалів.
- Переваги:
 - Учень може переглядати матеріал стільки разів, скільки потрібно.
 - Забезпечує доступність навіть при обмеженому інтернет-з'єднанні.

Синхронні методи (онлайн-уроки з перекладачем жестової мови) забезпечують прямий контакт між учнями та вчителем.

- Особливості:
 - Проведення онлайн-уроків через Zoom, Google Meet із залученням перекладача жестової мови.
 - Використання функцій демонстрації екрана для пояснення задач, показу графіків та моделей.
 - Організація інтерактивних сесій із запитаннями та відповідями.
- Переваги:
 - Миттєвий зворотний зв'язок від учителя.
 - Підтримка комунікації в реальному часі, що важливо для учнів з порушеннями слуху.

Для дистанційного навчання учнів із порушеннями слуху зручно використовувати:

1. Платформи для відео конференцій з підтримкою субтитрів: Zoom і Google Meet
2. Платформи для організації завдань і обміну матеріалами: Google Classroom, Moodle
3. Інструменти для візуалізації математики: Desmos, GeoGebra

4. Інструменти для створення інтуїтивно зрозумілих презентацій: Canva, PowerPoint
5. Інтерактивні вправи: Kahoot і Quizizz

Поради для викладачів

1. Заздалегідь пояснюйте, як користуватися платформою, за потреби проведіть навчальний вебінар.
2. Забезпечте доступність інструкцій у текстовій і візуальній формах.
3. Постійно контролюйте прогрес і підтримуйте учнів за допомогою коментарів або індивідуальних консультацій.
4. Заохочуйте учнів давати зворотний зв'язок один одному.

Використання сучасних платформ і додатків забезпечує доступність, інтерактивність і візуалізацію, що є ключовими елементами навчання дітей із порушеннями слуху. Важливо, щоб викладачі проходили відповідну підготовку, вчилися ефективно застосовувати ці інструменти та адаптували матеріали відповідно до потреб учнів.

Проблеми та виклики

Серед основних труднощів можна виділити:

- Технічні обмеження: не всі учні мають доступ до якісного інтернету або техніки.
- Відсутність достатньої кількості матеріалів адаптованих для дітей із порушеннями слуху.
- Невміння учнів, а іноді і вчителів користуватися відповідними застосунками та програмами.
- Потреба у додатковій підготовці педагогів.

Висновки

Дистанційне навчання математики для учнів із порушеннями слуху потребує спеціальних зусиль, але за правильного підходу воно може бути не менш ефективним, ніж очне. Систематичне використання дидактичних принципів та інноваційних технологій дозволяє створити адаптоване, доступне та ефективне дистанційне навчання, забезпечує не лише засвоєння

знань, а і розвиток їхніх комунікативних, пізнавальних та творчих здібностей, сприяє підвищенню впевненості у власних силах та бажанню вчитися.

Практична реалізація

У презентації розглянемо:

- Графік функції $y = f(x) \pm n$, де $n > 0$.
- Графік функції $y = f(x \pm m)$, де $m > 0$.
- Графік функції $y = f(x \pm m) \pm n$, де $m > 0, n > 0$.
- Графік функції $y = -f(x)$.
- Графік функції $y = af(x)$, де $a > 0$.
- Графік функції $y = f(-x)$.
- Графік функції $y = f(|x|)$.
- Графік функції $y = f(|x|)$.

1. Побудуємо графіки функцій $y = \sqrt{x}$, $y = \sqrt{x} + 2$, $y = \sqrt{x} - 4$ за допомогою таблиці їхніх значень та порівняємо їх.

x	0	1	4	9
$y = \sqrt{x}$	0	1	2	3
$y = \sqrt{x} + 2$	2	3	4	5
$y = \sqrt{x} - 4$	-4	-3	-2	-1

Якщо змістити кожну точку графіка функції $y = \sqrt{x}$ на 2 одиниці вгору (на 4 одиниці вниз) в напрямку осі у, то одержимо відповідну точку графіка функції $y = \sqrt{x} + 2$ ($y = \sqrt{x} - 4$).

Ірешечки теорії

Для побудови графіка функції $y = f(x - m)$, де $m > 0$, достатньо графік функції $y = f(x)$ перенести вздовж осі x на m одиниць вправо.
Для побудови графіка функції $y = f(x + m)$, де $m > 0$, достатньо графік функції $y = f(x)$ перенести вздовж осі x на m одиниць вліво.

Категорія: Математика та геометрія

Пошук

алгоритм

Арабські цифри

арифметика

асимптотичний

асоціативна властивість

багатотунник

база

Список використаних джерел

- Наволокова Н.П., Андрєєва В.М. Практична педагогіка для вчителя. // Основа, Х.:, 2009, 120с.
- Пехота О.М., Кіктенко А.З. та ін. Освітні технології.// Київ, «Видавництво А.С.К.», 2004, 255с.
- Помету О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання.// Київ, «Видавництво А.С.К.», 2004, 192с.
- Урок математики в сучасних технологіях: теорія і практика. (Модульне навчання, розвиток критичного мислення).//Х.: Основа, 2007,125с.
- Хмель В. П. Упровадження інноваційних технологій у вивчення циклу математичних дисциплін - [Електронний ресурс] - Режим доступу: https://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Ped/2011_13_2/13.pdf
- Ю.В. Триус «Інноваційні інформаційні технології у навчанні математичних дисциплін» [Електронний ресурс] - Режим доступу: <https://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/15095/1/15-Tryus-76-81.pdf>

Коломієць Євгеній Миколайович,
аспірант відділу психолого-педагогічного супроводу
дітей з особливими потребами
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
м. Київ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ З ООП В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Зміни в поглядах сучасної людини на проблеми котрі її оточували все існування, і лише примножувались, привели більшість розвинених країн до такого кроку як – інклюзія. В даному питанні Україна не стала скитником. Інтеграція людей, на яких віками не звертали увагу, в повноцінне життя організму під назвою - суспільство, складний, важливий, відповідальний крок. Здійснення цього маневру покладено на всі суб'єкти соціального спілкування. Питання в об'єднанні, передачі, збереженні знань, вмінь та цінностей кожного суспільства покладено на освіту.

В такому світлі ми розуміємо важливість психологічного супроводу професійного розвитку студентів з особливими освітніми потребами під час навчання в фаховому коледжу.

Професійний розвиток студентів з особливими освітніми потребами є однією з важливих проблем на шляху в отриманні ними фахової та перед вищої освіти. Для кращого розуміння психологічного стану, надання якісного супроводу в організації навчального процесу майбутніх фахівців з особливими освітніми потребами важливе значення набуває отримання знань про дану студентську молодь, виявлення особливостей і закономірностей розвитку особистості студента, освоєння нових можливостей в організації навчального процесу.

Аналіз наукової літератури показав, що психологічним супроводом займались науковці як зарубіжні (R. Baker, W. Layton, A. Sandeen, J. Whiteley, E. Нонан, М. Рутік, М. Скілбек, И. Кошго, П. Купка, Е. Хартманн, Ю. Укке та ін.) так і вітчизняні (І. С. Булах, Г. В. Ложкін, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель,

Е. О. Помиткін, С. В. Васьковська, Л. В. Власенко, Н. В. Воляннюк, Е. Ф. Зеєр, М. Р. Битянова, І. В. Дубровина, Ю. В. Суховершина, Т. В. Демидова, А. П. Журавель та ін.) учених. Згідно результатів досліджень, вчені вказують на те, що досить часто виникає проблема недостатнього професійного самовизначення та низького рівня мотивації студентів з ООП до професійного зростання. Все вище зазначене підводить нас до необхідності розробки та впровадження дієвих засобів психологічного супроводу навчальних процесів.

Різноманітні аспекти професійного розвитку особистості виступили предметом наукових досліджень багатьох вчених (Б. Федоришин, В. Моляко, Є. Мілерян, П. Перепелиця, Г. Балл, К. Платонов, К. Гуревич, Д. Сьюпер, Д. Міллер, Л. Бандура, Й. Лінгарт, С. Балей, К. Чарнецькі та ін.).

Теоретичний аналіз літературних джерел є надзвичайно важливим базисом, що не дивлячись на різносторонні спектри дослідження з даної проблематики психологічного супроводу професійного розвитку студентів з особливими освітніми потребами була ретельно вивчена як предмет наукового дослідження. Саме тому на сучасному етапі розвитку психології дана проблема набуває вагомої актуальності.

Варто зауважити, що супровід навчання студентів з особливими потребами в закладах професійно-технічної освіти здійснюється за такими напрямками: технічний, педагогічний, психологічний, соціальний, професійно-адаптаційний. [3].

Супровід розпочинається з моменту звернення студента з особливими потребами до коледжу й охоплює процеси підготовки до вступу.

Однією із складових системи супроводу студентів з ООП є спеціалізований технічний супровід навчання, що безпосередньо впливає на його успішність. Він забезпечує таких студентів адаптивними технічними засобами та спеціальними технологіями навчання. Технічний супровід має компенсувати функціональні обмеження студентів і забезпечити принцип доступності до якісної освіти всім здобувачам. Технічний супровід

забезпечує індивідуальну (тьюторську) допомогу студентам з ООП з метою подолання індивідуальних проблем з опанування навчальних дисциплін.

Педагогічний супровід навчання передбачає оптимізацію викладання навчального матеріалу студентам з ООП у максимально сприйнятливій для них формі, впровадження сучасних педагогічних технологій навчання, забезпечення навчально-методичними матеріалами. Він залежить від підготовленості викладачів до роботи в інтегрованій групі та від їхньої педагогічної майстерності.

Психологічний супровід спрямований на з'ясування психологічних особливостей кожного студента, зміцнення та збереження його психологічного здоров'я, надання йому необхідної допомоги з адаптації в інтегроване освітнє середовище, сприяння особистісному розвитку[1].

Зауважимо, що вирішальна роль в коледжі відводиться особистості викладача. Успіхи студентів з особливими потребами залежать від розуміння їхніх потреб, надання кваліфікованої допомоги, професійної культури та емпатійності викладачів. Однією з глобальних проблем сьогодення є те, що не усі викладачі профільних дисциплін мають достатній рівень дефектологічної і психологічної підготовки, а технології викладання навчальних дисциплін у такому професійно-технічному закладі суттєво відрізняються відповідно до особливостей сприймання студентами навчального матеріалу. Тому важливою запорукою успішної інклюзії студентів з ООП є спеціальна підготовка викладачів до роботи в інтегрованих та інклюзивних групах, яка передбачає ознайомлення з функціональними відмінностями, особливостями розвитку студентів з ООП та сприйняття ними навчального матеріалу, методиками викладання їм навчальних дисциплін та кращим світовим досвідом інклюзії таких студентів. Тобто для забезпечення ефективної роботи викладачів в інтегрованих та інклюзивних групах в професійно-технічних коледжах потрібно організовувати курси для підвищення їх кваліфікації. [2].

Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на дослідження

ефективності впровадження сучасних технологій психологічного супроводу в роботі зі студентами з ООП, а також на розробленні методичних рекомендацій для викладачів професійно-технічних коледжів щодо надання психологічної допомоги таким студентам.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць. Київ : Університет «Україна», 2012. № 9(11). 247 с.
2. Забезпечення інклюзії студентів шляхом розбудови безбар'єрного освітнього середовища [Електронний ресурс]. – Режим доступу:[http://www.vmirol.com.ua/index.php?idd=інклюзія та інтеграція](http://www.vmirol.com.ua/index.php?idd=інклюзія_та_інтеграція)
3. Кольченко К. Забезпечення рівних можливостей для навчання студентів з інвалідністю: метод. пос. / К. Кольченко, Ш. Равер-Лампман, Г. Нікуліна та ін. – К. : Університет «Україна», 2005. – 120 с. ISSN 2075 – 146 X. Витоки педагогічної майстерності. 2017. Випуск 19 95

Литовченко Віталій Петрович,
член Молодіжної ради
Міністерства охорони здоров'я України
м. Київ, Україна

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я З ОСОБАМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Незважаючи на наявність суттєвих теоретико-методичних напрацювань щодо різних питань комунікативної компетентності фахівців сфери охорони здоров'я донині залишаються недостатньо дослідженими проблеми професійної комунікації з особами з особливими потребами, зокрема з порушеннями слуху, що, вочевидь, пов'язано з приналежністю таких осіб до найвразливіших у контексті доступності комунікації (у безбар'єрному середовищі).

З метою визначення стандартів (тенденцій, підходів) професійної комунікації медичних працівників (лікарів-стоматологів) з особами з порушеннями слуху, досвіду підготовки майбутніх лікарів (стоматологів) до

роботи з пацієнтами з особливими потребами проведено *міжнародне опитування експертів*.

Експертами (респондентами) в межах дослідження виступають:

– науково-педагогічні працівники, які проводять дослідження та підготовку майбутніх лікарів-стоматологів з питань комунікації з пацієнтами з особливими потребами, зокрема з порушеннями слуху:

– члени громадської організації, що представляє інтереси осіб з порушеннями слуху.

Узагальнення (аналіз) опитування міжнародних експертів.

Учасники опитування: *Brendan Young*, доктор філософії (Ph.D., M.B.A.), директор відділу (кафедри) поведінкових наук Стоматологічного коледжу Університету Айови, США (Director of Behavioral Science The University of Iowa College of Dentistry) та *John Warren*, докт. мед. наук (DDS, MS), директор програми магістратури (аспірантури), професор профілактичної та громадської стоматології Стоматологічного коледжу Університету Айови, США (Graduate Program Director and Professor of Preventive & Community Dentistry The University of Iowa College of Dentistry).

Зокрема, *Brendan Young* так описує свої функціональні обов'язки: «я директор Відділу поведінкових наук у Стоматологічному коледжі Університету Айови США, розробляю та викладаю навчальну програму, пов'язану з професіоналізмом і, зокрема, комунікацією між пацієнтом та постачальником послуг. На 2-ому та 3-ому курсах ми знайомимо студентів з пристосуваннями для пацієнтів, які можуть мати низку бар'єрів у догляді, зокрема через фізичні порушення, психологічні та психічні розлади, мовні бар'єри, культурні бар'єри, недоліки медичної грамотності та інші, пов'язані з соціальними детермінантами здоров'я.

Представляю стратегії залучення як слабкочуючих, так і глухих пацієнтів. Нам пощастило, що ми можемо запланувати перекладачів американською жестовою мовою для глухих пацієнтів, які замовляють послуги перекладача в наших клініках, і я розглядаю зі студентами

найефективніші способи взаємодії з перекладачами під час надання стоматологічної допомоги».

Представимо відповіді респондентів на запитання анкети:

1) Чи передбачено в межах підготовки студентів-стоматологів лекції з психології людей з особливими потребами? Про особливості дентофобії у пацієнтів з порушеннями слуху?

«У нас є кілька лекцій про пацієнтів із фізичними та когнітивними / психічними розладами та особливими потребами. У нас є окремі лекції про стоматологічну тривогу та про пацієнтів із втратою слуху, але ми окремо не розглядаємо підгрупу пацієнтів із втратою слуху та стоматологічною тривоگوю».

2) Чи актуальним, на Вашу думку, є створення відділу професійної комунікації стоматологів з пацієнтами / пацієнтами з особливими потребами (на сьогодні такий підрозділ відсутній у медичних університетах України)?

«Університет Айови має викладача, який займається навчанням навичок спілкування між студентами-стоматологами та пацієнтами. У 2021 р. ми створили посаду директора з поведінкових наук (моя посада). Мій докторський ступінь присвячений комунікації, але я фокусуюся ширше, ніж спілкування між пацієнтом і постачальником послуг, і охоплюю міжпрофесійну комунікацію (наприклад, співпрацю з іншими медичними працівниками та направлення до них), етику, стоматологічну громадську охорону здоров'я та просування, виснаження постачальника послуг, емпатію тощо. Здається, це напрям, у якому рухаються кілька коледжів, і в мене є колеги в інших стоматологічних коледжах США, які зосереджені на таких само проблемах. Деякі мають клінічну освіту в стоматології. Інші мають підготовку з психології, соціології та інших соціальних наук.

У нас також є Комітет з різноманітності, справедливості та інклюзії (DEI), який пропонує умови та політику, проводить презентації та короткі курси безперервної освіти, і більшість цих програм включає або стосується пацієнтів з особливими потребами. Крім того, у нашому коледжі є

стоматологічні клініки з різними приміщеннями, включаючи двох представників пацієнтів і одного соціального працівника. Ці співробітники є ресурсами, які наші студенти можуть використовувати, коли лікують пацієнтів з особливими потребами, і цих співробітників регулярно запрошують виступати / навчати студентів у форматі лекцій.

Також, у нас є одна з небагатьох геріатричних і «особливих» клінік у США, яка лікує пацієнтів з когнітивними чи фізичними обмеженнями. Наші студенти четвертого курсу повинні пройти ротацію в цій клініці, де вони проходять практичне навчання під наглядом викладачів».

3) Чи передбачено мотиваційні фактори для студента / лікаря більш детально вивчати питання спілкування з пацієнтами з особливими потребами?

«У США існує прибуткова система охорони здоров'я, і, на жаль, лікування порожнини рота пацієнтів з особливими потребами часто не забезпечує достатнього фінансового прибутку, щоб залучити випускників до спеціалізації. Студенти часто мають значні студентські боргові зобов'язання, тому відчують тиск, щоб повернути позики.

Тим не менш, у нас є певні норми, які запобігають дискримінації пацієнтів з особливими потребами. Так, наприклад, глухий пацієнт може запросити перекладача американської жестової мови для прийому у стоматолога, і стоматолог зобов'язаний найняти його та взяти на себе витрати цього перекладача, які можуть бути значними. Стоматолог не може стягувати з пацієнта цю додаткову послугу.

Подібним чином багато пацієнтів з особливими потребами потребують комплексного догляду за ротовою порожниною та отримують програму Medicaid, яка пропонує обмежене державне покриття стоматологічного лікування. Кожен із 50 штатів визначає, скільки покриття (сума в доларах) кожен пацієнт може отримати щороку, але зазвичай цього недостатньо для покриття всіх потреб у лікуванні.

Результатом є те, що наша система не стимулює багатьох стоматологів,

які працюють у приватній практиці, залучати пацієнтів з особливими потребами. Але потреба велика, і як студенти, так і практикуючі стоматологи відчують професійний обов'язок допомогти цій групі населення. Мій відділ профілактичної та громадської стоматології пропонує однорічну програму навчання для стоматологів, які хочуть спеціалізуватися на лікуванні пацієнтів літнього віку та людей з особливими потребами. Зараз ми шукаємо додаткове фінансування для підтримки цього навчання, і я додаю нашу листівку про фінансування, оскільки вона містить корисну інформацію про нашу програму».

4) Чи потрібно лікарю знати основи жестової мови, чи він покладається на послуги перекладача?

«Знання основ жестової мови, безумовно, корисно, але інтегрувати навчання жестової мови в навчальну програму неможливо, враховуючи всю іншу підготовку, яку наші студенти повинні отримати за короткий час. Ми покладаємося на перекладачів американської жестової мови, коли їх просять пацієнти».

5) Назвіть, будь ласка, успішні ініціативи / практики, які добре зарекомендували себе в контексті спілкування з пацієнтами з порушеннями слуху?

«У нашій підготовці ми розрізняємо пацієнтів, які «слабко чують» (і мають певну здатність чути), і пацієнтів, які є глухими. Ми надаємо інструкції щодо роботи з кожним типом пацієнтів. Глухі пацієнти, особливо глухі від народження, зазвичай належать до культури глухих, яку ми все більше розглядаємо подібно до інших культур (наприклад, афроамериканської, латиноамериканської, ЛГБТК тощо).

Отже, ми пропонуємо тренінги культурної компетентності щодо цих пацієнтів, а також пропонуємо конкретні стратегії для сприяння розумінню та участі в клініці. Кілька років тому ми отримали грант, який дозволив нам створити короткий навчальний план із підтримкою відео для навчання студентів використанню перекладачів американської жестової мови під час

візиту, а також іншим комунікаційним пристроям (наприклад, послуга телекомунікаційної ретрансляції), які можна використовувати для сприяння призначення та подальшого спостереження.

Звичайно, технології швидко розвиваються, і на наших уроках я намагаюся представити огляд деяких найновіших технологій, розроблених для полегшення спілкування з глухими пацієнтами».

7) Як Ви оцінюєте підготовку майбутніх стоматологів у коледжі до взаємодії з людьми з порушеннями слуху?

«У нас є іспит, який складається з двох відповідних сценаріїв. Один – це пацієнт зі зниженим слухом. Другий – глухий пацієнт. Студенти повинні проаналізувати випадки та запропонувати засновані на доказах способи полегшення догляду за порожниною рота цим пацієнтам.

Було б краще спостерігати за студентами, які працюють із перекладачем американської жестової мови, але у нас 80 студентів, тому складати графік було б складно, навіть якби ми могли дозволити собі перекладачів з американської жестової мови та знайти достатньо стандартизованих пацієнтів, які знають американську жестову мову».

Adriana Fjellaker, член громадської організації, що представляє інтереси осіб з порушеннями слуху, політичний радник Норвезької асоціації Глухих (Norwegian Association for the Deaf., Political Adviser): «відповідно до закону в Норвегії стоматологічний кабінет відповідає за замовлення перекладача для прийому глухих пацієнтів. Усі пацієнти, незалежно від стану слуху, повинні платити за прийом у стоматолога. Це не покривається державним сектором, за винятком випадків, коли у вас є серйозне захворювання зубів і ви потребуєте тривалого лікування. Це покривається державним страхуванням. Глухі люди не повинні платити ні за перекладача в Норвегії, ні за перекладача у стоматолога».

Таким чином, аналіз відповідей міжнародних експертів засвідчив актуальність проблеми безбар'єрності у медичній практиці різних країн, дозволив визначити міжнародні підходи до організації професійної

комунікації: забезпечення перекладача жестової мови та необхідних пристосувань у клініці; включення тематики щодо комунікації з пацієнтами з особливими потребами до програм підготовки лікарів-стоматологів тощо.

Література:

1. Alsmark, S. S., García, J., Martínez, M. R., & López, N. E. (2007). How to improve communication with deaf children in the dental clinic. *Medicina oral, patología oral y cirugía bucal*, 12(8), E576–E581.
2. Barnett, S. MD. (2002). Communication with Deaf and Hard-of-hearing People. A Guide for Medical Education. URL: https://journals.lww.com/academicmedicine/fulltext/2002/07000/communication_with_deaf_and_hard_of_hearing.9.aspx

Литовченко Світлана Віталіївна,
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач відділу освіти дітей з порушеннями сенсорного розвитку
ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України
Київ, Україна

ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ У КОНТЕКСТІ СПІВПРАЦІ ЛІКАРІВ ТА ФАХІВЦІВ ІРЦ

Упровадження інклюзивного навчання потребує ресурсної підтримки, зокрема із залученням фахівців галузі спеціальної педагогіки та психології, оновлення підходів до визначення особливих освітніх потреб та індивідуальної освітньої траєкторії для кожної дитини.

Саме система Інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) разом із мережею спеціальних закладів освіти складають основу ресурсної (сервісної) підтримки закладів освіти з інклюзивним навчанням.

Упродовж останніх п'яти років система ІРЦ отримала значний розвиток: розроблено теоретичне підґрунтя; удосконалено нормативну базу; підготовлено фахівців; значними є практичні набутки; створено платформу автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів (АС «ІРЦ»), що забезпечує функціонування єдиного інформаційного середовища у сфері інклюзивного навчання; використовується пакет сучасних методик для

оцінювання освітніх труднощів як світовий стандарт діагностики; удосконалюють власну діяльність ресурсні центри підтримки інклюзивної освіти, організовано співпрацю ІРЦ та закладів освіти.

Варто зазначити, що згідно Положення про інклюзивно-ресурсний центр (2017) за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини (особи) в ІРЦ:

– визначаються наявність чи відсутність у неї особливих освітніх потреб та у разі їх наявності зазначається категорія (категорії) її особливих освітніх потреб (труднощів);

– визначаються напрями, рівень та обсяг підтримки дитини (особи) з особливими освітніми потребами в освітньому процесі, у тому числі обсяг психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, які надаються особам з особливими освітніми потребами в закладах освіти (для особи з інвалідністю – з урахуванням індивідуальної програми реабілітації);

– надаються рекомендації щодо складення, виконання, коригування індивідуальної програми розвитку в частині надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, змісту, форм та методів навчання відповідно до потенційних можливостей дитини (особи), створення належних умов для навчання (доступність приміщень, особливості облаштування робочого місця, використання технічних засобів тощо).

В основі діяльності ІРЦ та механізмів визначення освітніх труднощів підходи Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП), зокрема такі: здоров'я людини не може виступати визначальним фактором для виникнення труднощів; одиницею класифікації МКФ-ДП є не діагноз захворювання, а особливості функціонування дитини; «метою МКФ-ДП є опис структури і ступеня тяжкості обмеження функціонування дитини та вплив факторів навколишнього середовища на її функціонування» (Данілавічюте, 2018).

Вирішення актуальних завдань діяльності інклюзивно-ресурсних центрів зумовлює необхідність налагодження співпраці фахівців ІРЦ та

лікарів. У контексті проблеми за результатами аналізу практичного досвіду діяльності ІРЦ визначено важливі аспекти такої співпраці:

– наступність та узгодженість («точки дотику») таких документів як: Індивідуальна програма реабілітації дитини з інвалідністю (розробляється лікарсько-консультативною комісією – ЛКК), Висновок про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини (надається в ІРЦ), Індивідуальна програма розвитку (складається в закладі освіти).

Зазначимо, що у разі проведення комплексної оцінки особи з інвалідністю до звернення (заяви) до інклюзивно-ресурсного центру щодо проведення комплексної оцінки додається її індивідуальна програма реабілітації (Положення про інклюзивно-ресурсний центр, 2017). Індивідуальна програма розвитку складається у закладі освіти для кожного учня з ООП на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи, наданого інклюзивно-ресурсним центром (Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, 2021), забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання (Закон України «Про освіту», 2017);

– ІРЦ (практичні психологи, вчителі-дефектологи) – ресурс, сервісна підтримка закладів освіти, в яких навчаються діти з ООП (з інклюзивним навчанням / спеціальних), «місток» між лікарями та педагогами закладів освіти;

– ІРЦ (практичні психологи, вчителі-дефектологи) надають рекомендації педагогам та психологам як навчати дитину із врахуванням медичного діагнозу, «факторів навколишнього середовища», індивідуальних особливостей та потреб дитини;

– результати медичної діагностики (медичні довідки), які надають

батьки (за бажанням / за потреби) фахівцям ІРЦ максимально враховуються (медичні довідки включено до переліку документів, що подаються в ІРЦ, але вони не є обов'язковими).

Якщо за результатами комплексної оцінки розвитку виникають сумніви щодо освітніх труднощів, потреб та відповідно додаткових послуг (ступінь адаптації/модифікації; напрями корекційних занять тощо), батькам можуть поради: пройти додаткові обстеження (консультації) лікарів, спрямувати на проведення діагностики за допомогою додаткових методик в ІРЦ – LEITER-3, PEP-3, WISC-IV, CASD, CONNERS-3, організувати спостереження фахівцями ІРЦ в закладі освіти, пройти повторну комплексну оцінку з метою проведення моніторингу розвитку дитини через півроку / рік (за згодою батьків).

У разі необхідності додаткової медичної діагностики від інших вузькопрофільних спеціалістів за погодженням із заявниками строк проведення комплексної оцінки може бути продовжено, але не більш як до 30 календарних днів з моменту подання ними письмової заяви.

За потреби під час комплексної оцінки може використовуватись інформація про стан здоров'я особи та результати медичної діагностики вузькопрофільних спеціалістів, яку надають заявники (за бажанням) (Положення про інклюзивно-ресурсний центр, 2017);

– у висновку ІРЦ не вказується заклад освіти, який рекомендовано (номер закладу, тип закладу (спеціальний / з інклюзивним навчанням), форма навчання (загальна / індивідуальна));

– у висновку за результатами комплексної оцінки зазначаються освітні труднощі за сферами розвитку, ступінь прояву освітніх труднощів, рівень підтримки дитини у закладі освіти, напрями та обсяг додаткових корекційних занять, додаткове обладнання, ступінь адаптації навчальних завдань, рекомендації педагогам та батькам тощо;

– заклад освіти обирають батьки (законні представники) дитини;

– медичний діагноз у висновку не вказується (виняток діагнози

порушень слуху, зору, мовлення), діагноз включено до медичних довідок, які подають батьки при зарахуванні до закладу освіти (у п. 6. Висновку «Інформація про особливості, пов'язані із здоров'ям особи» зазначається: Виписка з історії розвитку дитини додається до основних документів).

Дискусійним і таким, що потребує додаткового обговорення, є питання про умовну «межу» у наданні медичної інформації педагогічним працівникам: якою мірою Висновок ІРЦ, який адресовано педагогам, має включати медичні діагнози (чи мають педагоги знати медичні діагнози дитини).

Серед актуальних питань співпраці фахівців ІРЦ та лікарів також:

– потреба у широкому запровадженні послуги раннього втручання, що створить можливості для батьків дітей раннього віку за потреби раніше розпочати корекційні та розвивальні заняття, не втрачаючи цінний час у розвитку дитини;

– інформація у довідках лікарів (зокрема лікарів-психіатрів): коректні логопедичні діагнози / заключення (в деяких поліклініках відсутні логопеди і психіатри зазначають логопедичні діагнози), доцільність спрямування до спеціального закладу освіти (спеціалізовані заклади освіти – заклади з поглибленим вивчення предметів, спортивного, художнього спрямування тощо);

– надання першої медичної допомоги в закладі освіти (актуально для всіх дітей, для дітей з ООП більшою мірою).

Важливою умовою у такому контексті є міжвідомча співпраця та міждисциплінарність (залучення спеціалістів різних відомств і галузей, упорядкування та інтегрування їхніх послуг; дотримання принципів міжфахової комунікації та обміну інформацією, співпраці та командної взаємодії на засадах партнерства на всіх етапах супроводу).

Література:

1. Положення про інклюзивно-ресурсний центр (2017). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>

2. Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх

навчальних закладах (2021). URL: [https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF)
3. Закон України «Про освіту» (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua>
4. Данілавічюте, Е. А. (2020). Концептуальна модель використання МКФ-ДП в інклюзивному навчальному процесі. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 4(89), 53-64. <https://doi.org/10.33189/ectu.v4i89.9>

Лудчак Михайло Зіновійович,
аспірант,
Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України.
Заяць Тетяна Миколаївна,
вчитель-дефектолог,
Сосницький навчально-реабілітаційний центр
Чернігівської області,
Україна

**ВИВЧЕННЯ МОВНОЇ СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ
ПСИХОЛОГІЧНОЮ СЛУЖБОЮ
НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ**

У сучасних умовах воєнного стану проблема набору дітей з ООП та здійснення надання освітньо-реабілітаційних послуг психологічної служби в умовах навчально-реабілітаційних центрів набуває особливої актуальності. Зацікавленість організацією навчання першокласників відбувається з урахуванням низки чинників-протиріч. Мовна соціалізованість є однією з найрозповсюджених проблем психофізичного розвитку дітей дошкільного і шкільного віку, що потребує негайного реагування з боку фахівців педагогічного, психологічного і соціального профілю спеціальних закладів освіти [1]. Виникає необхідність удосконалення освітньо-реабілітаційних послуг психологічної служби у забезпеченні дієвої мовної соціалізованості, організації ефективної комунікативної діяльності СЗО [2]. Нині з урахуванням демографічної ситуації маємо низку протиріч між: необхідністю і реальним здійсненням комплексної психолого-соціальної, компенсаційної, корекційно-розвиткової допомоги дітям з комплексними порушеннями, які вступають у перший клас, їхньою мовною соціалізованістю, базовою мовною

підготовкою (більшою мірою – її відсутністю) і вимогами освітніх програм Нової української школи, стереотипами батьків (опікунів) щодо розвитку мовної соціалізованості, підготовки їхніх дітей і покладання відповідальності за цей розвиток на фахівців СЗО [3]. Названі протиріччя впливають на здійснення комплексу надання освітньо-реабілітаційних послуг, в першу чергу, якісної організації комунікативної діяльності суб'єктів освітнього процесу.

Про вивчення соціальної мови неодноразово згадувалося сучасними вчителями початкових загальних шкіл, початкових спеціальних (О. Біланова, Р. Грицько, Т. Заяць, М. Курзіна, Г. Матусевич, Л. Нечипоренко, А. Садова, В. Стьопкін, Д. Федорченко), так і науковцями-лінгводидактами (А. Богуш, Е. Данілавічюте, Н. Зборовська, Н. Кравець, О. Круглик, С. Кульбіда, Л. Трофименко та ін.). Зокрема, аспекти розвитку соціальної мови в учнів з ООП у активній комунікативній діяльності, є динамічною ознакою соціально значущої комунікативної компетенції, яка засвоюється жестовою мовою [4]. Врахування цього аспекту у змісті початкового навчання учнів з порушеннями слуху з обов'язковим визначенням специфіки каналів сприймання інформації, усвідомлення, розуміння, є важливою і необхідною умовою усвідомленого опанування мовою, використання в усвідомленій комунікативній і навчальній діяльності дітей з ООП з перших днів початкового шкільного віку [1]. Дослідники Н. Зборовська, Л. Малинович, Г. Міськов та ін. вважають, що цей вік є продовженням дошкільної бази оволодіння значущою мовою і має найбільше значення з огляду на сенситивність засвоєння соціальної мови і соціального розвитку дитини загалом [3-5]. Дитина, яка починає вчитися, змінює спосіб функціонування та соціальне середовище в контексті формування мовних стосунків, мовної соціалізованості, відповідної поведінки.

Соціальний розвиток означає набуття навичок поводитися відповідно до соціальних очікувань з використанням значущого контексту мови. Етап формування мовної соціалізованості дитини ґрунтується на трьох процесах,

які хоч і різняться, але тісно пов'язані між собою, оскільки невдача в будь-якому з них знижує рівень мовної соціалізованості дитини, які визначено трьома аспектами: навчання соціально схваленій мовно-комунікативній поведінці, виконання соціально значущих ролей, розвиток соціальних установок-зразків.

Перший рік навчання для дитини – це величезна зміна в процесі мовної соціалізованості. Дитина навчається пристосовуватися до навколишнього нового освітнього середовища, вивчає нову обстановку, інтер'єр, знайомиться з умовами у класі, вчиться взаємодіяти, налагоджувати стосунки, брати участь у спільних заходах, наприклад, спільних іграх, виставах, поступово долучається до системного шкільного життя.

Відсутність належної комунікації «рівний-рівному» сприяє освітнім недолікам, з якими стикаються всі учні з комплексними порушеннями у класі, це також сприяє соціальним недолікам у мовно-комунікативній взаємодії, що є таким же важливим компонентом когнітивного розвитку навчання в класі. Якщо глуха дитина лише спілкується зі своїм вчителем через форми СМ, вона не отримує такої ж якості «один на один» у соціальній взаємодії, коли вони могли б ділитися своєю жестовою мовою. Ця соціалізація стосується різних соціально-комунікативних контактів. Але часто трапляється так, що мала дитина у нових умовах не йде на контакт, не готова відповідати на запитання, а налагодження контакту, є важливим.

Дослідження наявності необхідних семантичних (лексичних) одиниць, а також встановлення з їхнім використанням соціальних контактів дітей у першому класі з учителем, вихователем, ровесниками нами проведено в межах експериментальної роботи. На першому етапі констатувального експерименту визначено аспекти потреб соціального контактування та розроблено мовні тематичні розділи.

У полі нашого вивчення першокласників з комплексними порушеннями стали важливі аспекти потреб соціального контактування з учителем, зокрема мовної взаємодії:

1а) ініціювання соціальних контактування з учителем (вихователем, батьками), 1б) ініціювання соціальних контактів з ровесниками; 1в) ініціювання контактів у спільній грі з іншим однокласником; 1г) ініціювання контактів у спільній грі з усіма однокласниками; 1д) ініціювання контактів з уявним комунікантом (фото, іграшка та ін.); 1є) ініціювання контактів з незнайомою дитиною; 1ж) ініціювання контактів з незнайомою дорослою людиною; 2а) розширення соціальних контактування з учителем (вихователем, батьками);

2б) розширення соціальних контактів з ровесниками; 2в) розширення контактів у спільній грі з іншим однокласником; 2г) розширення контактів у спільній грі з усіма однокласниками; 2д) розширення контактів з уявним комунікантом (фото, іграшка та ін.); 2є) розширення контактів з незнайомою дитиною; 2ж) розширення контактів з незнайомою дорослою людиною.

Автором також розроблено першочергові знання, уміння і навички «Жестівник» за 15 тематичними розділами (жестові одиниці, жестосполучення, речення-питання, речення-відповіді). Для прикладу перші теми:

Я-ТИ: Я, МОЄ, ІМ'Я ..., ЖЕСТОВЕ ІМ'Я (ЖІ), МОЄ ІМ'Я, Я - ХЛОПЧИК (ДІВЧИНКА), ТИ, ТВОЄ ІМ'Я, ХТО? ТАК, НІ. ТИ - ...? ТАК (НІ). Я - МЕНЕ (ТЕБЕ) ЗВАТИ МОЄ (ТВОЄ) ЖЕСТОВЕ ІМ'Я Впізнання себе та інших ровесників за ім'ям, на фото (відео) тощо.

СІМ'Я: МАМА, ТАТО, ДІДУСЬ, БАБУСЯ, БРАТ, СЕСТРА; МОЯ (ТВОЯ) МАМА, МАМА (ТАТО) ЗВЕТЬСЯ МОЯ МАМА - ТВОЯ МАМА - МАМА (ЖІ) та ін.

Важливе значення приділено вивченню питання використання навчально-дидактичних посібників під час цього процесу [6,7].

Організація вивчення мовної соціалізованості, мовної компетентності у розвитку дитини-першокласника робить її кращою у навчанні встановлення соціальних контактів, мовної взаємодії, їхньої підтримки. Важливо з'ясувати, чи здатна кожна дитина брати участь в широкому діапазоні соціальних

контактів нині в умовах організованої комунікативної діяльності у класі, ніж у її попередній період життя. Адже виконання ролі учня змушує дитину вчитися налагоджувати контакт, підключатися до налагодження стосунків з людьми різного віку, з поступовим вивченням правил групи, оволодінню мовними зразками. Головне, щоб діти навчилися використовувати значущі мовні зразки у комунікативній діяльності серед ровесників, наставників та інших. Усі ці аспекти є важливою соціальною, мовною та пізнавальною проблемою – тестом на засвоєння наданих компетентностей у першому класі.

Приєднання до групи однолітків є важливим завданням у розвитку дитини на етапі першого року навчання. Дитина отримує у відносинах з однолітками нові мовні зразки, правила, формування самооцінки, формування почуття компетентності у використанні мови, формування та зміцнення здібності самоконтролю та саморегуляції. Психологічна служба закладу допомагає вчителю розвивати свої професійні навички, організовувати комунікативну діяльність, використовувати необхідний навчально-дидактичний матеріал, а також сприяти: задоволенню соціальних і мовних потреб належності до групи, спільної діяльності з іншими дітьми (значущими дорослими), розвитку їхньої самооцінки, співпраці, опануванню елементарних правил соціально-мовної взаємодії у групі, моніторингу рівня мови, мовної та емоційної поведінки за тематичними розділами, вдосконаленню контролю та наданню рекомендацій батькам (опікунам).

Список використаних джерел:

1. Кульбіда С.В. (2020). Функціонування мережі закладів для осіб з особливими освітніми потребами в Україні в умовах перехідного періоду реформування. *Public communication in science: philosophical, cultural, political, economic and IT context : Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Vol. 4), May 15, 2020. Houston, USA: European Scientific Platform. P. 115-120.* <https://doi.org/10.36074/15.05.2020.v4.44>

2. Кульбіда С.В. (2021). Особливості комунікативної діяльності нечуючих учнів: *монографія*. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, відділ навчання жестової мови. Київ: Інтерсервіс. 200 с. <https://doi.org/10.33189/isp21.01>.

3. Малинович, Л., Кульбіда С., Міськов Г. (2023). Створення доступного

мовного середовища для дошкільників: необхідність і виклики. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 112(4), 95-118. <https://doi.org/10.33189/ectu.v112i4.158>

4.Зборовська Н.А. (2014). Особливості соціальної ситуації розвитку та мовної компетентності учнів з порушеннями слуху. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Київ, 2014. С.56.

5.Міськов Г.В. (2023). Освітні потреби глухих здобувачів як соціокультурні детермінанти потреб. *Збірка тез матеріалів ІХ Міжнародного конгресу «Освіта осіб з особливими потребами в умовах миру та війни» 25-26 жовтня 2023 року*. Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. С.354-356. Режим доступу <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738579>

6.Іванюшева Н.В., Кульбіда С.В. (2010). Українська жестова абетка: навчально-методичний посібник. Київ, 2010. 64 с.

7.Ручна-Зручна розмова. Путівник жестовою мовою / Ганна Ткач. Ілля. Ірини Куценко. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Міміно»», 2023. 120 с. (переклад жестовою мовою Ольги Рибак).

Любов ЛУЦЕНКО,

заступник директора

з навчально-методичної роботи,

КЗО «Криворізька спеціальна

школа «Сузір'я» ДОР»,

Україна

**ДОСВІД
НАУКОВО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ
КРИВОРІЗЬКОЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ «СУЗІР'Я»:
ВІД ПЛАНУВАННЯ ДО РЕЗУЛЬТАТІВ**

Шановні учасники! Перш за все, хочу привітати всіх учасників щорічного Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки і психології як надзвичайно важливого педагогічного форуму з обміну досвідом педагогів-практиків, обговорення наукових досягнень і здобутків та подякувати організаторам цього заходу.

Метою мого виступу є обговорення із зацікавленою та компетентною аудиторією питання спільної діяльності педагогів-практиків з науковцями, як однією з важливих умов вдосконалення інноваційної роботи педагогів, підвищенні їхньої професійної майстерності, поділитися власним досвідом з цієї проблеми.

Для реалізації цього проекту обрала і відповідну науково-

методичну проблему, над якою працюю уже третій рік: «Організація та загальне керівництво інноваційною дослідно-експериментальною діяльністю закладу з розроблення та впровадження навчально-методичного забезпечення для спеціальних закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти. Організація діяльності науково-методичної ради та творчої групи закладу». Для ефективної організації роботи над цією проблемою науково-методична рада школи розробила декілька важливих установчих документів:

- Положення про методичну роботу КЗО «Криворізька спеціальна школа «Сузір'я» ДОР»;
- Положення про методичну раду КЗО «Криворізька спеціальна школа «Сузір'я» ДОР»;
- Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності в КЗО «Криворізька спеціальна школа «Сузір'я» ДОР»;
- Положення про творчу групу в системі методичної роботи у КЗО «Криворізька спеціальна школа «Сузір'я» ДОР».

Наказом по школі створено науково-методичну раду та творчу групу, до складу якої увійшли досвідчені практичні педагоги школи. Педагогічний етап роботи – укладання угоди з науковою установою, вірніше пролонгування угоди про спільну творчу співпрацю, бо заклад уже десять років співпрацює з відділом української жестової мови Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, очолюваного, доктором педагогічних наук, професором Світланою Кульбідію. Спільно з відділом української жестової мови визначили головну ціль нашої співпраці – розробка визначених державною політикою стратегічних напрямків розвитку жестової двомовності осіб з порушеннями слуху з удосконалення нормативно-правової бази МОН України, навчально-методичного забезпечення освітньо-корекційного процесу у спеціальній школі, їхньої реалізації у сфері навчання, реабілітації і виховання означеної категорії осіб, також забезпечення наукового і програмно-методичного супроводу професійного зростання педагогів закладу. Впродовж багатьох років досвідчені педагоги, зважаючи на багаторічний досвід роботи закладу,

беруть активну участь у різноманітних конференціях, семінарах, виступають зі змістовними повідомленнями, презентують власний досвід роботи. Особливо активними учасниками ми є у щорічному Міжнародному конгресі зі спеціальної педагогіки та психології ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. За пропозицією наукового керівника творчої групи школи, невтомних консультацій, практичних порад та методичної допомоги і безпосередньої участі спробували на основі власного досвіду розробити навчально-методичний посібник практичного характеру «Виховна робота осіб з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи», який містить практичні рекомендації з планування, організації, управління, змісту, впровадження сучасних технологій при організації виховного процесу у II половину дня у спеціальному закладі освіти [1]. Створений він на основі багаторічного досвіду роботи Криворізької спеціальної школи «Сузір'я» і містить надзвичайно корисні, а головне практичні поради з організації виховного процесу.

Працюючи у спеціальному закладі не один десяток років, хочу зупинитися на особливо гострій проблемі – наявність спеціальних програм, підручників та посібників для спеціальної школи. Є випадки, коли окремі програми, підручники взагалі не розроблені, або ж вони не завжди відповідають вимогам організації навчання певної категорії дітей, не завжди враховуються вікові особливості дітей з ООП, особливості їх розвитку тощо. Я, звичайно, могла би навести конкретні приклади, узагальнені на основі відгуків вчителів, але вважаю це не зовсім коректною справою по відношенню до окремих авторів. Якщо би ці автори звернулися до закладів, до вчителів дати оцінку розробленим ними посібникам, підручникам чи програмам, то, думаю, що вчителі готові були їм висловити свою принципову оцінку, свої побажання, рекомендації тощо.

Але, повертаючись до діяльності творчої групи нашого закладу, хочу зазначити, що ми дійшли висновку, що розроблені програми, посібники, підручники вчителями-практиками під обов'язковим керівництвом або за участю науковців будуть значно якіснішими, змістовнішими і відповідатимуть всім вимогам щодо організації

навчання дітей з ООП.

Знаючи, який запит є на спеціальні посібники та підручники для роботи над розвитком слухового сприймання та роботи над формуванням вимови, досвідчені педагоги О.Романовська, вчитель початкових класів, та Н.Корочкова, вчитель-дефектолог слухового кабінету, взялися за розроблення саме цих посібників. А далі – робота по створенню програми з розвитку слухового сприймання та формування вимови. Наголошую, що позитивний результат цієї роботи можливий лише за умови дієвої співпраці вчителів – практиків з науковцями. На мою думку – це головна запорука успіху. Ці посібники вже є в багатьох школах, і всі вчителі можуть дати власну оцінку їх змісту.

Особливим об'єктом нашої дослідно-експериментальної роботи став навчальний предмет – українська жестова мова, яка не так давно було повністю, забороненою в навчально-виховному процесі спеціальної школи, що, звичайно, загальмувало процес оволодіння цією мовою, перш за все, педагогами, а рівень жестової мови нечуючих був загалом розмовно-побутовий. І коли на державному рівні було офіційно визнано українську жестову мову як мову навчання і спілкування спільноти глухих, перед нами виникла ціла низка проблем: гостра необхідність оволодіння жестовою мовою самими педагогами; робота над культурою жестового мовлення глухих дітей; практичне впровадження білінгвального (жестового двомовного) навчання дітей з порушенням слуху при відсутності програми з УЖМ та методики викладання цього предмету, не говорячи вже про підручники. Працюючи над вирішенням цих проблем, дійшли висновку, що найкращим вчителем УЖМ є її носій, тобто нечуючий педагог. На щастя, такий педагог у нас є: Ольга Біланова – наша випускниця. Говорячи про неї, варто відзначити, що це унікальна соціальна історія успішності і становлення нечуючої особистості.

Потім з'явилися методичні рекомендації щодо білінгвального навчання, програма з УЖМ для початкових класів, Положення про кабінет УЖМ, розроблені відділом української жестової мови Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Обладнавши в закладі такий кабінет, що став центром вивчення

УЖМ всіма учасниками освітньо-корекційного процесу – дітьми, педагогами і навіть батьками, ми почали працювати над вдосконаленням методики викладання цього предмету, створенням його навчально-методичного забезпечення, зокрема підручників, посібників.

Хочу зауважити, що все це стало можливим завдяки багаторічній співпраці з відділом української жестової мови Інституту. Без науки, без постійного методичного супроводу нашої діяльності з боку працівників відділу української жестової мови, таких результатів нам досягнути точно б не вдалося.

Я думаю, що багато-хто з слухачів і учасників конгресу обізнаний з нашими досягненнями в цьому напрямку. Це підручник з української жестової мови для 5 класу спеціальної школи, розроблений нашою вчителькою О.Білановою у співавторстві з колегами із спеціальних закладів м.Хмельницького та м.Чернівці. Крім того, розроблена і модельна навчальна програма з УЖМ для 7-10 класів спеціальних закладів освіти.

На так багато практичних посібників з української жестової мови, але я всім зацікавленим педагогам настійно рекомендую ознайомитись, проаналізувати саме цей підручник для 5 класу. Ви побачите різницю у змісті, відборі мовленнєво-жестового матеріалу, виборі методів і способів роботи тощо. Про це свідчить одностайне схвалення посібника вчителями-практиками, і що важливо, саме нечуючими педагогами.

Звичайно, у нас немає наміру зупинитись на досягнутому, бо це робота цікава, захоплююча і, на мій погляд, дуже корисна і перспективна.

Користуючись нагодою хочу висловити безмежну вдячність колективу Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, зокрема директору Лесі Прохоренко за надзвичайно вмілу організацію роботи науковців з педагогами-практиками, за здійснення результативного науково-методичного супроводу педагогічної діяльності вчителів та вихователів Криворізької спеціальної школи «Сузір'я». Дякую за увагу!

Список використаних джерел:

1. Коломоець А.О., Луценко Л.М., Кульбіда С.В. (2022). Виховне гуманістичне середовище закладу освіти в сучасних умовах. Освіта осіб

з особливими потребами: *шляхи розбудови: науково-методичний збірник. Вип. 21. С.58-73. DOI :<https://doi.org/10.33189/epsn.v1i21.212>*

2. Ткаченко К.О., Кульбіда С.В. (2014). Організаційно-методичні умови діяльності кабінету української жестової мови у загальноосвітніх спеціальних закладах для нечуючих учнів. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. *Збірник наукових праць*, 2014.

3. Кульбіда С.В. (2019). Лінгводидактичні засади вивчення української жестової мови: *монографія*. Київ: Інтерсервіс, 2019. 238 с.

4. Kulbida, S. (2019). Features of bilingual approach application in special institutions for deaf in Ukraine. *Education: Modern Discourses*, 2, 141-152. <https://doi.org/10.32405/2617-3107-2019-1-17>

5. Svitlana Kulbida (2018). Introduction features of bilingual Education of deaf People in Ukraine. Освіта впродовж життя: соціальні запити, сучасні виклики та пріоритети в реалізації: матеріали конференції. Київ, 22 березня 2018 року. К.: НАУ, 2018. С. 140 -150.

Лариса Малинович,
кандидат психологічних наук,
Львів, Україна

ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ СТАНОВЛЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Питання розвитку інклюзивної вищої освіти в Україні перебуває на етапі свого становлення та є пріоритетним напрямком розвитку держави. Сьогодні в Україні, як наслідок деінституціалізації у галузі спеціальної освіти, інклюзивне навчання визначається як основна і найбільш ефективна форма здобуття якісної освіти в освітніх закладах різних рівнів, студентами з особливими освітніми потребами (ООП) зокрема. Важливим є узагальнення та аналіз вітчизняного досвіду у сфері впровадження інклюзивного навчання, зокрема закладі вищої освіти (ЗВО), тому наша мета полягає в аналізі вітчизняного досвіду в питанні упровадження інклюзивного навчання у ЗВО, визначення і кращих практик та імплементація їх в сучасну систему вищої освіти.

Здобуття вищої освіти студентами з особливими освітніми потребами дає можливість реалізувати їхні основні права на здобуття освіти, працю,

самореалізацію та інтеграцію в суспільство. Інклюзивне навчання є основною і найбільш ефективною формою здобуття якісної освіти студентами з особливими освітніми потребами. На законодавчому рівні регламентовано створення безбар'єрного середовища та застосування допоміжних засобів під час навчання. Ця форма здобуття освіти регламентується Конституцією України, ЗУ «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні. Постановою КМ України «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти». В документах вказано, що «організація освітнього процесу здобувачів освіти з особливими освітніми потребами у ЗВО передбачає: створення інклюзивного освітнього середовища [1], в тому числі й цифрового, застосування принципів універсального дизайну в освітньому процесі, застосування в освітньому процесі найбільш прийнятних для здобувачів освіти з ООП методів і способів спілкування, в тому числі української жестової мови, рельєфно-крапкового шрифту (шрифту Брайля) із залученням відповідних фахівців і педагогічних працівників [2-4]. Починаючи з 2017 року в державі відбувається поетапна імплементація кращих практик в освітню систему України.

Питання розвитку та становлення інклюзивної освіти в закладах вищої освіти в Україні у своїх працях висвітлили такі науковці: А. Шевцов, М. Чайковський, О. Кравченко, Н. Коляда, О. Безпалько, П. Таланчук та ін. Науковцями, при підтримці вітчизняних практиків, вивчається нормативна база з проблеми дослідження, аналізується вітчизняний досвід у сфері впровадження інклюзивного навчання в освітніх закладах, зокрема в вищій школі. Фахівці зазначають, що ЗВО, де навчаються студенти з ООП зобов'язані створити всі необхідні умови для навчання, основними з яких вважаються архітектурна доступність, яка включає в себе доступ до навчальних аудиторій, гуртожитків, бібліотек, лабораторій та центрів, використання допоміжних засобів, адаптація навчального матеріалу відповідно до потреб студентів, зокрема транслявання інформації за

допомогою перекладачів ЖМ та отримання необхідної інформації шрифтом Брайля, реабілітаційне обладнання у спеціальному приміщенні, де візкові студенти могли б відпочити на спеціальних місцях, інформація про правове забезпечення студентського життя [5]. Важливим є досвід залучення студентів до позанавчальної діяльності, участі в проєктах та конкурсах з метою їх кращої адаптації та розвитку їх наукового та творчого потенціалу. Зазначається, що університети повинні бути націлені на забезпечення всебічного розвитку студентів з ООП, надається відповідна допомога в навчанні та працевлаштуванні.

Сьогодні узагальнюються здобутки українських ЗВО, зокрема досвід Українського католицького університету, відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», КПІ імені І. Сікорського, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини та ін. Запропоновано узагальнений перелік механізмів, які необхідні для створення інклюзивного освітнього середовища, зокрема адаптація навчальних корпусів та гуртожитків для студентів з ООП, адаптація процедури екзамену для студента з ООП, використання допоміжних аудіовізуальних засобів, допомоги перекладачів, створення системи дистанційного навчання, для студентів, які за станом здоров'я не можуть відвідувати ЗВО, залучення студентів з ООП до позанавчальної діяльності, участі в проєктах та конкурсах з метою їх кращої адаптації та розвитку їх наукового та творчого потенціалу.

Прогнозується, щоб в університетах діяли спеціальні служби і центри, які займаються інтеграцією студентів з ООП в освітню діяльність ЗВО. Зрозуміло, що система організації інклюзивного навчання в окремих ЗВО залежить від можливостей кожного закладу. Спільним викликом для більшості університетів є створення безбар'єрного середовища, організаційний супровід та допомога під час навчання. Студенти з ООП повинні розраховувати на підтримку академічної спільноти та відповідних центрів та служб, які координують діяльність, спрямовану на створення

комфортних умов та адаптацію студентів з ООП.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» (2019) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2019-п>
2. Popovych, I., Yaremchuk, N., Yakovleva, S., Kariyev, A., Sadykova, A., & Kulbida, S. (2024). Research on the Types of Future Teachers' Self-Realization Under Conditions of a Digital Educational Environment. *Journal of Education Culture and Society*, 15(1), 435-451. <https://doi.org/10.15503/jecs2024.1.435.451>
3. Кульбіда С.В. (2023). Соціокультурний дискурс української жестової мови в умовах сьогодення: *монографія*. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Відділ української жестової мови. Київ, 2023. 256 с.
4. Малинович Л.М., Адамюк Н.Б. (2023). Технології забезпечення комунікативної доступності освітнього середовища для осіб із порушеннями слуху: *методичні рекомендації*. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Відділ української жестової мови. Київ, 2023. 110 с. <https://lib.iitta.gov.ua/739461/>
5. Дрималовська Х. (2019). Особливості міжнародного та вітчизняного досвіду щодо розвитку інклюзії в закладах вищої освіти. *Бізнес Інформ*, №7, 108-114.

Ніколенко Людмила Миколаївна

кандидатка педагогічних наук
доцентка кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Дніпровського НУ ім. Олеся Гончара
Дніпро, Україна

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

У сучасному світі вища освіта має бути інклюзивною, і всі здобувачі вищої освіти, незалежно від фізичних, когнітивних чи соціальних характеристик, мають отримувати рівний доступ до освітніх можливостей, навчальних ресурсів, спеціальних програм тощо. У цьому контексті цифрові технології є досить універсальним інструментом підтримки інклюзивного навчання у закладах вищої освіти. Їх використання в освітній практиці дозволяє адаптувати навчальні матеріали до різних студентських потреб,

сприяє активній взаємодії здобувачів з інвалідністю з викладачами та іншими студентами. Сучасні мобільні додатки можуть забезпечити індивідуальний підхід до навчання, дозволяють створювати покращене адаптивне навчальне середовище, що вкрай важливо для тих студентів з особливими освітніми потребами (ООП), які раніше не мали реального доступу до вищої освіти.

Сучасні науковці в галузі освітньої інклюзії привертають увагу до різних аспектів доступності технологій, ресурсного забезпечення закладів вищої освіти та ролі спеціальних методів в системі підтримки інклюзивного навчання у закладах вищої освіти (ЗВО). Так, М. Ханнан Бін Азхар, Т. Іслам і Дж. Марчак [2] описали нову структуру для оцінки зручності використання програм, призначених для забезпечення доступності та розробили методологію, яка допомагає визначити, наскільки ефективно такі програми підтримують користувачів з обмеженими можливостями. Г. Давиденко [3] розкрила теоретико-методичні засади організації цифрової інклюзії у ЗВО й підготувала методичні рекомендації щодо забезпечення доступності цифрової інформації для здобувачів вищої освіти з ООП. Однак, проблема використання мобільних додатків та спеціалізованих цифрових інструментів для забезпечення інклюзивного навчання у ЗВО залишається відкритою, їхні можливості вивчені недостатньо, хоча освітяни вищої ланки погоджуються, що сучасні цифрові технології мають потенціал для забезпечення справедливого інклюзивного навчального процесу.

Загалом, цифрові технології навчання можна розділити на два типи: традиційні інструменти для підтримки електронного навчання та спеціалізовані.

До традиційних належать електронні підручники та електронні навчальні ресурси. Зокрема, важливу роль відіграють такі програми, як PocketBook Reader, Google Play Книги, Apple Books, Moon+ Reader, Librarius та інші. Вони дозволяють студентам отримати швидкий доступ до підручників, наукових статей і монографій у будь-який час і незалежно від місця розташування. Очевидно, що такий підхід значно полегшує навчання,

оскільки гарантує, що всі навчальні ресурси завжди будуть під рукою.

Здобувачам з ООП значно допомагають опанувати професійними навичками й навчальні платформи. Зокрема, Coursera, EdX і Udemy дозволяють студентам з ООП навчатись у провідних закладах вищої освіти усього світу, а також брати участь у короткотермінових навчальних курсах та програмах. Це сприяє розвитку соціальних навичок, мовних компетенцій і загалом покращує знання в різних галузях. Щодо неформальної освіти, то тут можна назвати такі українські платформи, як Дія.Освіта, Prometheus, Educational Era, ВУМ онлайн. Частина курсів, які пропонуються на цих платформах, адаптована для різних особливих потреб студентів.

Корпоративні системи управління навчанням, такі як Google Classroom, Moodle, Teams або Blackboard, завдяки новітнім оновленням та вбудованим функціям штучного інтелекту, надають здобувачам вищої освіти широкі можливості для рівного повноцінного доступу і участі при онлайн навчанні або уможливають навчання в асинхронному режимі. У цих системах передбачена можливість переглядати лекції, завантажувати матеріали, здавати домашнє завдання та брати участь в дискусіях, маючи лише мобільний пристрій.

Також важливо звернути увагу на мобільні додатки, які полегшують спілкування в освітньому середовищі. Viber, Telegram, WhatsApp, Signal, Facebook Messenger, Google Meet, Zoom та інші дозволяють усім учасникам навчального процесу швидко обмінюватись інформацією, організувати обговорення, консультації, підтримувати постійний зв'язок. Тому такі традиційні мобільні додатки відіграють важливу роль у системі модернізації та оптимізації навчального процесу.

Значно полегшує сприйняття навчальної інформації та робить процес навчання більш цікавим та оптимізованим використання мультимедійного контенту. До традиційних програм, котрі дозволяють проектувати і створювати якісні презентації, графіки та різні візуальні ефекти, належить PowerPoint.

Поряд із традиційними, останніми роками з'явилася значна кількість спеціалізованих застосунків на основі штучного інтелекту, які дозволяють генерувати візуальну підтримку текстових матеріалів онлайн. Найбільш доступними з них є Microsoft Clipchamp, Prezi Viewer, Canva, Beautiful AI, Keynote, Visme, Google Slides та деякі інші. Зазвичай, ці сервіси пропонують певну кількість безкоштовних шаблонів, до яких можна додавати картинки, відео, креслення і різні ефекти. Або ж розробники пропонують пробний безкоштовний період користування. Ці можливості дозволяють обрати найбільш зручний в користуванні додаток, і в подальшому ним послуговуватися. Майже усі зазначені застосунки містять функції озвучування тексту або перетворення звукового матеріалу в текст, можливість підібрати розмір, колір, швидкість передавання інформації відповідно до індивідуальних потреб конкретної людини. Це значною мірою полегшує сприйняття інформації здобувачам з ООП.

До інших спеціальних додатків, які безпосередньо впливають на організацію інклюзивного навчання, належать такі, що призначені безпосередньо для передавання або сприйняття навчального контенту при особливих потребах користувачів та налагодження комунікації в освітньому просторі. Такі застосунки доречно групувати за призначенням. Для осіб зі слабким зором або позбавлених зору розроблені додатки – синтезатори мовлення, що озвучують текст, як-от: Voice Dream Reader, ClaroSpeak, Be My Eyes, RHVoice, Speaking Mouse, Newfon. Також ефективно використовувати вбудовану операційну спеціальну функцію Talk Back, котра найбільш простим способом уможлиблює комунікацію зі здобувачами цієї категорії.

Для студентів з порушеннями слуху важливо використовувати мобільні додатки, які покращують якість звуку і дозволяють ефективно сприймати інформацію під час лекцій, семінарів чи спілкування з викладачами, а також ті, котрі перетворюють усне мовлення на текстовий ряд або мають субтитри. Наприклад, Live Transcribe & Notification, Direct transcript, Notta, Transkriptor, Happy scribe та інші. Надзвичайно зручною є програма MeetGeek, яка

забезпечує автоматичний запис, транскрипцію і навіть здатна підвести підсумки зустрічі з найпопулярніших платформ Google Meet, Microsoft Teams і Zoom, які у більшості ЗВО використовуються для онлайн навчання, проведення наукових заходів та ін.

Студентів з дислексією та іншими проблемами читання або письма можна підтримувати такими мобільними додатками, як Speechify, MYdys, Speaktor, LearningAlly, Microsoft Immersive Reader, TechMatrix та ін. Звертаємо увагу, що GingerSoftware, Read&Write, окрім читання текстів, мають функції перевірки орфографії. Також вагомим помічником у роботі з цією групою студентів, як і зі здобувачами зі слабким зором, є застосунок-скрінридер NVDA.

Безперечно, уміле, ефективне використання спеціалізованих цифрових додатків та спеціальних функцій девайсів сприяє кращій інтеграції студентів з ООП у навчальний процес. Зокрема, це допомагає зменшити соціальну ізоляцію, розвинути соціальні навички та загалом підвищити впевненість здобувачів з ООП у собі, позитивно впливає на особистісний розвиток студентів і загальну атмосферу в освітньому просторі.

Однак, ефективність цифрових технологій є дискусійною, особливо якщо говорити про їх тривалий вплив на якість освіти. Зокрема, деякі дослідники стверджують, що інтерактивні програми ефективні для швидкого засвоєння базових знань і навичок, тоді як глибоке розуміння навчального матеріалу досягається не одразу [1; 4; 5]. Залишається актуальним і доступ до деяких застосунків та девайсів, а також мережі Інтернет, які уможливають інклюзивний підхід до вищої освіти.

Наш огляд використання сучасних цифрових технологій для підтримки інклюзивного навчання показав, що в сучасному просторі вищої освіти варто використовувати різні технології: як традиційні, так і спеціальні. Традиційні технології включають додатки для організації навчання (е-підручники, платформи для дистанційних курсів, відеоконференцій, LMS). Спеціалізовані технології об'єднують спеціальні можливості функціонуючих девайсів,

месенджерів та чатів, додатки для перетворення навчального контенту у зручний для сприймання формат, помічники читання та письма.

Отже, сучасна епоха цифровізації встановлює окремі правила організації навчання у закладах вищої освіти, упровадження яких, у частині рівного доступу до можливостей здобуття знань і практичних навичок, є гуманістичним трендом сучасності і відповідає принципам інклюзії.

Список літературних джерел:

1. Goodley D., Cameron D., Liddiard K., Parry B., Runswick-Cole K., Whitburn B., Wong M. Rebooting Inclusive Education? New Technologies and Disabled People. URL: <https://doi.org/10.15353/cjds.v9i5.707>

2. M. A. Hannan Bin Azhar, T. Islam and J. Marczak. Breaking Barriers: A Novel Framework to Evaluate Usability of Accessibility Applications. URL: <https://doi.org/10.14236/ewic/bcshci2023.3>

3. Давиденко Г. Цифрова інклюзія та доступність: соціальна діджиталізація: монографія \ Ганна Давиденко. Вінниця: ТВОРИ, 2023. 240 с.

4. Журавлова Ю., Кічук Ю., Яковенко О., Мізюк В., Ящук С., Журавська Н. Інновації в системі освіти: менеджмент, фінансове регулювання та вплив на педагогічний процес. URL: <https://doi.org/10.5430/jct.v11n1p163>

5. Цехмістер Ю., Коновалова Т., Цехмістер Б., Агравал А., Гош Д. Оцінка технології віртуальної реальності та системи онлайн-навчання для студентів-медиків в Україні під час пандемії COVID-19, URL: <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i23.26099>

Лідія Рапіна,
науковий співробітник відділу
української жестової мови
ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України
м. Київ, Україна

ПОЗИЦІЯ ВСЕСВІТНЬОЇ ФЕДЕРАЦІЇ ГЛУХИХ ЩОДО ЖЕСТОВИХ МОВ

Всесвітня федерація глухих (ВФГ) – це міжнародна неурядова організація, яка просуває права глухих людей у всьому світі (заснована в Римі в 1951 році). Важливою частиною її роботи є просування прав на освіту рідною жестовою мовою (мовами) глухих людей, в тому числі сліпоглухих і

глухих людей з ускладненою інвалідністю. Потреба в оволодінні природною жестовою мовою має вирішальне значення для всіх глухих людей.

У *Позиційному документі щодо мовних прав глухих дітей* (версія 1.0, 7 вересня 2016 року) ВФГ передусім спирається на Конвенцію Організації Об'єднаних Націй про права людей з інвалідністю (КПІ ООН), яка визнає, що жестові мови мають такий самий статус, як і розмовні мови, і їх треба поважати та підтримувати.

Конвенція ООН про права людей з інвалідністю (КПІ ООН) зобов'язує уряди визнавати важливість жестових мов і сприяти їх використанню [1]. КПІ ООН також надає право глухим людям, нарівні з іншими, на визнання і підтримку

їхньої культурної та мовної ідентичності, включаючи жестові мови і культуру глухих. Можливість розвивати свою культурну та мовну ідентичність, в тому числі в освітніх установах, є ключовим правом глухих дітей.

Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю також вимагає від урядів визнати право на освіту без дискримінації та на основі рівних можливостей всіх людей з інвалідністю, в тому числі глухих. Вона визнає необхідність забезпечення освіти впродовж усього життя, яка включає глухих людей і яка сприяє: всебічному розвитку людського потенціалу, почуття гідності та самоцінності, а також зміцнення поваги до прав людини, основоположних свобод і людського розмаїття; розвитку у глухих людей своєї особистості, талантів і творчих здібностей, а також їхніх розумових і фізичних здібностей у повному обсязі; наданню можливості глухим людям ефективно брати участь у вільному суспільстві [2].

Ключовими положеннями Конвенції про права людей з інвалідністю (КПІ ООН), зокрема, є такі: глухі діти мають право повною мірою розвивати свою культурну та мовну ідентичність (стаття 30 Конвенції ООН про права дитини); глухі діти історично стикаються з багатьма бар'єрами на шляху до якісної освіти, включаючи відмову в отриманні якісної освіти жестовою

мовою, що призводить до порушення їхніх прав; якісна освіта національною жестовою мовою (мовами) та національною писемною мовою (мовами) є одним з ключових факторів для реалізації освітніх і більш широких прав людини глухих дітей та дорослих глухих, які здобувають початкову освіту; дослідження показують, що глухі діти, які отримують якісну багатомовну освіту (тобто жестовою мовою та письмовою/розмовною мовою), мають більше шансів досягти успіху в навчанні та стати активними громадянами та повноправними членами суспільства; раннє знайомство з жестовою мовою та багатомовністю в поєднанні з сильною сімейною підтримкою жестовою мовою найкраще готує глухих дітей до їхньої майбутньої ефективної участі в суспільстві; дослідження показують, що використання жестової мови не перешкоджає розвитку мовлення або вивченню розмовної мови; фахівці рекомендують негайно навчати всіх глухих дітей жестовій мові, щоб максимізувати розвиток мозку, когнітивні процеси й довгострокові соціальні та академічні результати; глухі діти повинні мати повний доступ до освіти рідною жестовою мовою (мовами), незалежно від того, якими технологічними пристроями вони можуть користуватися.

Однак є чимало фактів, що в усьому світі глухі діти стикаються з багатьма бар'єрами на шляху до освіти [3]. Навіть якщо школи існують, багато сімей у країнах, що розвиваються, не можуть дозволити собі відправити глуху дитину до школи, відсутні школи, які приймають глухих дітей, та/або батьки не мають засобів пересування, щоб відвезти дитину до школи.

Навіть коли глухі діти мають доступ до освіти, різні бар'єри, включаючи відсутність природної мови, призводять до того, що рівень їхньої освіти часто є низьким, а неграмотність – поширеним явищем. Ситуація часто загострюється, коли навчання не здійснюється жестовою мовою. Ця неприязнь до жестової мови в освіті має сумну історію, адже в багатьох країнах світу жестові мови були історично заборонені. У деяких випадках жестову мову продовжують фактично забороняти (тобто категорично не

рекомендувати і зневажати) в деяких країнах, навіть сьогодні, і ця заборона не має під собою жодного підґрунтя і фактично суперечить дослідженням.

Інші перешкоди для ефективної освіти глухих дітей – це нестача підготовлених вчителів (у тому числі глухих вчителів як зразків для наслідування), нестача вчителів, які вільно володіють жестовою мовою, а також нестача навчального середовища і педагогіки, які сприяють ефективному навчанню глухих учнів. Двомовна або багатомовна освіта сама по собі не гарантує освітніх результатів – це повинна бути якісна освіта.

Ще одним бар'єром, оскільки більшість глухих дітей народжуються у чуючих батьків, які не володіють жестовою мовою, є відсутність комплексної політики та програмної підтримки вивчення жестової мови сім'ями з глухими дітьми.

Школи, в яких більшість учнів чують, можуть створювати бар'єри для глухих учнів, оскільки в них відсутнє сприятливе та інклюзивне середовище для глухих учнів, яке необхідне їм для успішного навчання та набуття сильного почуття мовної та культурної ідентичності.

Якісна освіта національною (та/або корінною) жестовою мовою (мовами) та національною письмовою мовою (мовами) є одним з ключових факторів для реалізації освітніх та більш широких прав людини глухих дітей та дорослих учнів. Іншими сприятливими факторами є визнання та популяризація жестової мови, професійний переклад жестовою мовою, які сприяють доступності в усіх сферах соціального, економічного, культурного, громадського та політичного життя – все це взаємопов'язано і вимагає якісної освіти жестовою мовою.

Відсутність освіти з вивчення жестової мови має негативний соціальний, академічний та психологічний вплив на здатність глухих дітей незалежно жити та отримувати таку ж роботу чи соціальні привілеї, якими користуються багато їхніх однолітків, які чують.

ВФГ підтверджує необхідність для глухих дітей мати повний доступ до якісної освіти рідною жестовою мовою (мовами), незалежно від будь-яких

технологічних пристроїв, які вони можуть використовувати.

Дослідження показують, що глухі діти, які отримують багатомовну освіту у високоякісній системі освіти, мають більше шансів досягти успіху в навчанні та стати активними громадянами і повноправними членами суспільства. Глухим людям не можна відмовляти у виборі системи освіти, яка підтримує і поважає їхню культурну і мовну ідентичність, поважає різноманітність їхнього досвіду і вибору, і яка максимізує їхні лінгвістичні, академічні, соціальні і, в довгостроковій перспективі, економічні результати. Раннє знайомство з жестовою мовою і багатомовністю в поєднанні з сильною сімейною підтримкою жестовою мовою найкраще готує глухих дітей до їхньої майбутньої ефективної участі в суспільстві. Це рівність і недискримінація у виборі освіти, що дасть змогу забезпечити повну інклюзію глухих учнів з їхніми потребами, правами та вподобаннями.

Глухі діти піддаються підвищеному ризику психічних розладів через підвищені неврологічні, психологічні та соціальні фактори ризику, включаючи затримку в оволодінні першою мовою, на додаток до вразливості від жорстокого поводження в дитинстві. Внаслідок мовної депривації та комунікативної занедбаності глухі люди мають більший ризик зазнати емоційного, фізичного та сексуального насильства, а також стикаються з більшими бар'єрами у доступі до медичної допомоги [4, 5]. Тому в *Позиційному документі про необхідність доступу до національних жестових мов в системі охорони здоров'я*, виданому у грудні 2022 року, Всесвітня федерація глухих закликає уряди усіх країн: визнати національні жестові мови основною медичною потребою для всіх глухих дітей і запровадити політику, яка забезпечить доступ до жестових мов для всіх глухих дітей; надавати національні послуги жестової мови глухим дітям та їхнім сім'ям в рамках системи охорони здоров'я та медичного страхування; забезпечити, щоб системи освіти та догляду за дітьми раннього віку забезпечували доступ до вільного використання національної жестової мови, багатой та різноманітної взаємодії з глухими фахівцями та членами спільноти;

переконатись, що службами раннього втручання та жестової мови керують глухі професіонали та члени спільноти, глухі вчителі жестової мови та організації захисту глухих; забезпечити, щоб працівники охорони здоров'я, медичні та соціальні служби надавали точну та належну інформацію про національні жестові мови та сприяли вільному доступу глухих дітей та їхніх сімей до вивчення національної жестової мови (мов) з якомога більш раннього віку.

Література

1. United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UN CRPD) Art 21(e)
2. UN CRPD Art 24
3. See, e.g. World Federation of the Deaf Submission for the OHCHR study on the right to education of persons with disabilities (18 September 2013); WFD & EUD Submission to the Day of General Discussion on the right to education for persons with disabilities (20 March 2015)
4. Murray, J.J., Hall, W.C., & Snoddon, K. (2019). Education and health of children with hearing loss: The necessity of signed languages. *Bulletin of the World Health Organization*, 97. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6796673>
5. Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D.J., Padden, C., Rathmann, C., & Smith, S. (2016). Avoiding linguistic neglect of deaf children. *Social Service Review*, 90(4), 589-619. <https://doi.org/10.1086/689543>

Садова А.П.
Директор спеціальної школи III рівня №27

Подільського району м. Києва

Матусевич Г.В.

заступник директора з навчально-виховної роботи

Закорчевна Н.В.

вчитель фізики і астрономії,

Федорченко Д.А.

вчитель дефектолог

Іваницький В.О.

вчитель інформатики

Спеціальна школа III рівня №27

Подільського району м. Києва

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У НОВИХ УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Досвід унікального закладу освіти №27 Подільського району м. Києва" багатогранний і різноманітний, адже функціонував, працював і втілював у життя сміливі ідеї сурдопедагогічного, тифлопедагогічного і логопедичного досвіду у різні часи, починаючи з вечірнього навчання дорослих осіб з особливими освітніми потребами [1]. Не одне покоління здобувачів отримало атестат про цензову освіту у нашому закладі у тихому затишному провулку Подільського району столиці. Відповідно до рішення Київської Міської ради № 7311/7352 від 19.11.2023 р. та запису в Єдиному державному реєстрі з 20.03.2024р. (№ 1000711070009024103) «Вечірня (змінна) спеціальна школа № 27» Подільського району м. Києва пройшла трансформацію і стала спеціальною школою III рівня № 27 Подільського району м. Києва.

У нинішніх умовах творчої експериментальної співпраці наш заклад особливу увагу заклад приділяє питанням впровадження інклюзивного навчання, жестової двомовності, організації сприятливого мовного, комунікативного і мовленнєвого освітнього середовища [2], адаптації освітніх програм до потреб учнів з особливими освітніми потребами та новим підходам до управління навчальним процесом. Враховуючи унікальні потреби учнів з особливими освітніми потребами заклад використовує освітні адаптивні сурдопедагогічні технології, спрямовані на розвиток

мовлення, читання на факультативних курсах з вивчення, «Української жестової мови», «Корекції мовлення» на основі розроблених авторських навчальних програм, посібників для викладання цих курсів [3,4].

Особливою популярністю користується мультимодальне навчання — це підхід, який передбачає використання різних сенсорних каналів для представлення навчального матеріалу. Педагоги-практики пересвідчилися, що такий підхід дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожного учня, забезпечуючи кращий доступ до знань і поліпшуючи процес засвоєння інформації. Це особливо ефективно в спеціальній школі, де учні можуть мати різні сенсорні або когнітивні потреби, можливості до засвоєння і опанування матеріалу. Доцільність застосування візуальних методів навчання (зображення, графіки, відео, діаграми, кольорові схеми та інші елементи) дозволяють краще і успішніше передавати і засвоювати інформацію. Цей підхід особливо корисний для учнів, які сприймають і запам'ятовують інформацію успішніше через зоровий канал. Наприклад,

- застосування інфографік для пояснення складних понять або процесів;
- перегляд відео або презентацій для демонстрації матеріалу;
- створення плакатів чи малюнків для вивчення нового матеріалу.

Такий підхід довів свою ефективність для учнів з розвиненим зоровим сприйняттям у здатності краще засвоювати нову інформацію через візуальні підказки. За допомогою залучення тактильних і кінетивних засобів навчання вдається залучати учнів до активної участі у комунікативній пізнавальній діяльності. Дотик, рухи або маніпуляції з предметами підходять для учнів, які засвоюють знання краще через фізичну взаємодію з матеріалом, а використання об'єктів для маніпуляції, наприклад, моделей або конструкцій для математики або природничих наук.

Інтерактивні уроки з використанням мультимедійних дошок, демонструються презентації, відео, а учні взаємодіють з матеріалом, наприклад, через дотики або малювання на дошці. Це поєднує візуальні,

тактильні та аудіальні методи навчання. Користь мультимодального навчання:

1. Індивідуалізація навчання: Кожен учень може навчатися через той канал сприйняття, який для нього найбільш комфортний і ефективний.

2. Покращення запам'ятовування: Використання кількох видів представлення матеріалу дозволяє учням закріплювати знання через різні сенсорні канали, що підвищує ефективність навчання.

3. Підвищення мотивації: мультимодальний підхід робить навчання цікавішим і динамічнішим, підвищує мотивацію до навчання, особливо для дітей з особливими освітніми потребами.

4. Розвиток різних навичок: Учні не лише отримують знання, але й розвивають різні навички, як-от слухове, жестове сприйняття, візуальну пам'ять, дрібну і велику моторику.

Надзвичайно важливими є і цифрові інструменти навчання від Microsoft 365, які ми використовуємо в якості основної платформи для проведення дистанційного навчання. Вебверсія Microsoft Office 365 Education A1 включає в себе такі популярні програми, як Teams, Forms, Word, Outlook, PowerPoint, Excel, OneDrive і OneNote та дає змогу координувати спільну роботу, редагувати та створювати особисті та спільні документи, зберігати їх у хмарному сховищі на 100 Гб. Microsoft Teams для закладів освіти розширює можливості учнів та вчителів, допомагає вчителям легко створювати віртуальні класи, організовувати завдання і спільно працювати над файлами Word, Excel та PowerPoint у режимі реального часу. Ми доповнюємо наші заняття в класі персоналізованими інструментами, розробленими з урахуванням різноманітних стилів і можливостей навчання для кожного учня.

Інструменти навчання – це набір інклюзивних функцій, доступних на багатьох платформах, які допомагають усім учням читати, писати, здійснювати математичні обчислення та спілкуватися. Рішення Microsoft 365 допомагають здобувачам освіти наздогнати, не відставати та просуватися

вперед. «Прискорювачі навчання» бездоганно інтегруються в продукти, які ми використовуємо щоденно, наприклад Microsoft Teams, OneNote, PowerPoint, Word тощо. За допомогою цих потужних інструментів учні можуть відразу почати практикуватися, а педагоги нашого закладу збирають дані, щоб допомогати на кожному етапі успішно покроково просунути вперед.

Доцільним у використанні є сервіс, який надає учням більше можливостей для практики читання за допомогою вправ від Reading Coach in Teams і Immersive Reader. Учні можуть контролювати власне навчання за допомогою м'якого керівництва через вимову, складання складів, швидкість читання та запам'ятовування словникового запасу. Тренер з читання особливо корисний у підтримці учнів із різними навчальними відмінностями.

Не менш значущим є і Immersive Reader від Microsoft - це безкоштовний інструмент, вбудований у Word, OneNote, Outlook, Office Lens, Microsoft Teams, Reading Progress, Forms, Flip, Minecraft Education і браузер Edge, який реалізує перевірені методи покращення читання та письма для осіб незалежно від їхніх здібностей.

Сучасні інструменти, як ми пересвідчилися, надають більшій кількості учнів персоналізований доступ до навчальних програм, оптимізують час педагогів, де вони мають більше можливостей залучати кожного учня до активної навчальної діяльності, покращують результати навчання, надають можливість розвивати індивідуальний потенціал і набувати самостійності, а заклад освіти - формує репутацію позитивних місць, які сприяють справедливості, доступності, безбар'єрності, прав [5]. Ці технології допомагають школі адаптувати освітній процес відповідно до нових викликів, сприяючи успішній інтеграції учнів з особливими потребами у суспільство.

Таким чином, мультимодальне навчання у спеціальній школі №27 є потужним інструментом для забезпечення інклюзивної та індивідуалізованої

освіти, дозволяючи кожному учню знайти свій оптимальний спосіб засвоєння знань.

Список використаних джерел:

1. Кульбіда С.В. (2001). Вечірня школа: вчора і сьогодні. Збірник матеріалів I Всеукраїнської конференції з історії навчання глухих в Україні. Київ: УТОГ, 2001. С. 128 – 132.

2. Kulbida, S. (2019). Features of bilingual approach application in special institutions for deaf in Ukraine. *Education: Modern Discourses*, 2, 141-152. <https://doi.org/10.32405/2617-3107-2019-1-17>

3. Садова А.П., Федорченко Д. (2018). Українська жестова мова: навчальна програма для 7-12 класів для учнів з порушеннями слуху. Київ, 2018.

4. Садова А., Матусевич Г., Федорченко Д., Паламарчук В., Мельникова В. (2023). Корекція мовлення: *навчально-методичний посібник*. Київ, 2023.

5. Kulenko, V., Morska, N., Fesenko, G., Poperechna, G., Polishchuk, R., & Kulbida, S. (2022). The Natural Human Rights within the Postmodern Society: a Philosophical SocioCultural Analysis.. *Postmodern Openings. Vol. 13, is. 1. - P. 186-197*. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/13.1/391>

Вікторія Слюсаренко,
вчитель інформатики та фізики,
КЗО «Криворізька спеціальна школа «Сузір'я»
Дніпропетровської ОР, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН ДОШОК ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ІНФОРМАТИКА» ДЛЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Сучасні методи навчання передбачають інтеграцію цифрових інструментів для покращення засвоєння інформації та розвитку навичок учнів з особливими освітніми потребами, в тому числі і з порушеннями слуху. Використання онлайн дошок дає можливість навчати учнів не лише класичним методам інформатики, але й розвивати у них навички роботи з сучасними цифровими інструментами.

Актуальність використання онлайн дошок на уроках інформатики обумовлена потребою в інтеграції сучасних технологій у освітній процес і

закладів спеціальної освіти (ЗСО). Це дає можливість не лише забезпечити високий рівень засвоєння теоретичних і практичних знань, але й підготувати учнів з порушеннями слуху до реальних умов роботи з цифровими інструментами та технологіями, що є важливим аспектом і сучасної освіти, і життя [1,2].

Застосування різних методів дослідження, а саме огляд наукових статей, монографій, педагогічних досліджень зарубіжних і вітчизняних авторів у часописах, книгах (А. П. Кобися, О. І. Грінберг, 2019; Ю. І. Мінгальова, 2020; Г.В.Тимошук, 2022, Н. А. Хміль, І. В. Морквян, Т. В. Отрошко, 2015 та ін.) дозволило комплексно оцінити ефективність онлайн дошок, як ефективного сучасного інструмента при вивченні дисципліни «Інформатика» [3-6] та розвитку необхідних навичок роботи з цифровими інструментами учнями з порушеннями слуху.

Багаторічний досвід вивчення предмету «Інформатика» у ЗСО у класах для учнів з порушеннями слуху дозволив з'ясувати доцільність використання онлайн дошок: Padlet, Jamboard, Miro, Lino, які значною мірою підвищують інтерес до уроку, дозволяють краще засвоювати зміст понять двома мовами (українською і жестовою), сприяють розвитку колективних навичок і здатності працювати в організованих творчих групах, забезпечують можливість навчатися та виконувати завдання в будь-який час та з будь-якої точки дистанційно, оперативно надавати зворотний зв'язок, коментувати роботи учнів, своєчасно коригуючи помилки та відповіді на питання; передбачають індивідуальний підхід до кожного учня завдяки створенню персоналізованих дошок, з можливістю працювати над завданнями на різному рівні складності; розвивають навички критичного мислення та самостійного пошуку рішень.

Онлайн дошки дозволяють представити навчальний матеріал у різних формах — текстах, графіках, відео з субтитрами, анімаціях та схемах, що значно полегшує сприйняття і засвоєння матеріалу учнями з порушеннями слуху. Мультимедійні елементи дають можливість візуалізувати складні

поняття та алгоритми, що особливо важливо для вивчення інформатики. Можливість працювати в реальному часі, додавати свої ідеї, коментарі та зображення, виконувати завдання на платформі стимулює інтерес до навчання і підвищує мотивацію.

Таким чином, нами доведено, що використання онлайн дошок при вивченні дисципліни «Інформатика» для учнів з порушеннями слуху є ефективним інструментом для адаптації освітнього процесу до потреб цієї категорії учнів. Інтеграція цифрових технологій, таких як онлайн дошки, дає можливість створювати інтерактивне, доступне та візуально насичене середовище, яке враховує специфічні особливості сприймання інформації учнями з порушеннями слуху.

Перспективу подальших досліджень вбачається нами у представленні досвіду застосування онлайн дошок для вирішення різних типів навчальних задач з опанування інформатичної компетентності на уроках «Інформатики» для учнів з порушеннями слуху у старших класах.

Список використаних джерел:

1. Svitlana Kulbida (2018). Introduction features of bilingual Education of deaf People in Ukraine. Освіта впродовж життя: соціальні запити, сучасні виклики та пріоритети в реалізації: матеріали конференції. Київ, 22 березня 2018 року. К.: НАУ, 2018. С. 140 -150.
2. Kulbida, S. (2019). Features of bilingual approach application in special institutions for deaf in Ukraine. *Education: Modern Discourses*, 2, 141-152.
3. Створення інтерактивних вправ у середовищах LearningApps, Padlet, Zondle та використання на уроках у початковій школі. А. П. Кобися, О. І. Грінберг. Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень: *збірник наукових праць*. Вип. 11(14). Вінниця: ТОВ фірма «Планер». 2019. С. 15-18.
4. Морквян І.В., Хміль Н.А. (2015). Сервіси віртуальних інтерактивних дошок (стін): порівняльний аналіз. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, № 2, 27–35.
5. Хміль Н.А., Морквян І.В., Отрошко Т.В. (2015). Віртуальні інтерактивні дошки та їх використання в освітньому процесі. Харків, Україна: ФОП Панов А.
6. Тимошук Г.В. (2022). Дидактичні аспекти використання сервісів для створення віртуальних дошок в освітньому процесі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, № 205, 181–185.

Чейпеш Іван Яношович,
заступник директора з виховної роботи,
Ужгородська спеціальна школа
I-III ступенів Закарпатської ОР

**ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ:
РОЛЬ СПЕЦІАЛЬНИХ ШКІЛ,
ВИКЛИКИ ІНКЛЮЗІЇ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ**

Вступ. Вітаю шановні колеги! Сьогодні хочу поділитися своїм досвідом і роздумами щодо важливої теми – освіти для дітей з порушеннями слуху. Ми всі знаємо, що інклюзивна освіта набирає все більшої популярності та стає важливою частиною освітньої політики. Однак, попри всі переваги інклюзії, вона не завжди підходить для дітей з порушеннями слуху. Моє бачення ґрунтується на багаторічному досвіді роботи в спеціальній школі, і сьогодні я хочу пояснити, чому я вважаю, що спеціальні школи мають право на існування та чому інклюзивна модель не є універсальною.

1. Значення спеціальних шкіл для дітей з порушеннями слуху.

Спеціальні школи відіграють унікальну роль у розвитку дітей з порушеннями слуху, створюючи сприятливе середовище для навчання з індивідуалізованою підтримкою. Вони забезпечують роботу кваліфікованих педагогів, які глибоко розуміють потреби цих дітей, включно з комунікативними та психологічними аспектами. Українська жестова мова відіграє важливу роль не тільки в навчанні, але й у соціальній адаптації дітей, допомагаючи їм встановлювати контакти з однолітками [1,2].

Крім того, спеціальні школи надають доступ до технологічних засобів, таких, як слухові апарати та кохлеарні імпланти, що, разом із корекційними заняттями із сурдопедагогами [3], допомагає дітям краще інтегруватися в навчальний процес і засвоювати матеріал на рівні зі своїми однолітками з нормальним слухом.

Головне завдання спеціальних шкіл полягає у створенні умов для повноцінного розвитку кожної дитини, враховуючи її індивідуальні потреби. Ці школи є не лише освітніми установами, а й середовищем, де учні отримують всебічну підтримку від сурдопедагогів, психологів, та інших фахівців.

Загальноосвітні школи часто не мають достатньо матеріальних ресурсів і кваліфікованого персоналу для ефективної роботи з дітьми з порушеннями слуху. Навіть із сучасними технологіями діти не завжди можуть адекватно сприймати мову в шумних класах, а УЖМ часто недоступна в інклюзивних школах. Спеціальні ж школи забезпечують всебічний розвиток мовленнєвих навичок, використовуючи українську жестову мову, як основний засіб комунікації, а вчителі проходять спеціальну підготовку для роботи з такими дітьми [4].

Освітній процес дітей з порушеннями слуху ускладнюється специфічними потребами, зокрема труднощами у сприйнятті мовної інформації та уповільненим розвитком мовлення й когнітивних функцій. Для них потрібен інший підхід до навчання, що передбачає розвиток слухових і мовленнєвих навичок, використання УЖМ та постійну підтримку сурдопедагогів. Спеціальні школи враховують ці потреби, створюючи адаптовані програми, які відповідають конкретним вимогам кожної дитини [1]. Важливою є також атмосфера, яка дозволяє дітям комфортно розвиватися, не стикаючись із бар'єрами, характерними для загальноосвітніх шкіл.

2. *Чому інклюзивна освіта не завжди підходить для дітей з порушеннями слуху?*

Попри привабливість ідеї інклюзивної освіти, на практиці вона має суттєві обмеження. **По-перше**, загальноосвітні школи часто не забезпечені матеріально та технічно для ефективної роботи з дітьми, які мають порушення слуху. Вчителі не завжди мають належні знання та навички для комунікації з такими учнями, що створює бар'єри в навчанні. **По-друге**,

навіть у середовищі інклюзії діти з порушеннями слуху можуть залишатися ізольованими через обмежену можливість спілкування з однолітками, що негативно впливає на їхній соціальний розвиток.

Спеціальні школи забезпечують простір, де діти з аналогічними труднощами можуть будувати соціальні зв'язки, спілкуючись українською жестовою мовою та відчуваючи себе частиною спільноти. Методика викладання в таких школах суттєво відрізняється від загальноосвітніх шкіл, з акцентом на індивідуальний підхід, корекцію слухових навичок та активне використання УЖМ [5]. Для багатьох дітей з порушеннями слуху УЖМ є ключовим елементом навчання, без якого вони не можуть повноцінно засвоювати матеріал.

Крім цього, спеціальні школи надають *психологічну та соціальну підтримку*, допомагаючи дітям адаптуватися до соціуму, розвивати впевненість у собі та налагоджувати взаємодію з однолітками. На відміну від загальноосвітніх шкіл, де діти з порушеннями слуху можуть стикатися з відчуженням та нерозумінням, у спеціальних закладах вони не відчувають ізоляції.

Однією з ключових проблем інклюзії для дітей з порушеннями слуху є відсутність належних ресурсів у загальноосвітніх школах. Для ефективної роботи з такими дітьми необхідні спеціально навчені вчителі, сурдопедагоги, психологи, які розуміють специфіку їхніх потреб. Втім, на практиці школи часто не мають таких фахівців, як і технічних засобів, таких як індивідуальні підсилювачі звуку або аудіосистеми для класних кімнат. Це призводить до того, що дитина фізично присутня на уроці, але не може повноцінно сприймати матеріал через обмежені можливості слуху.

Методичні підходи в навчанні дітей у спеціальних школах.

Методичне забезпечення у спеціальних школах для дітей з порушеннями слуху розроблено з урахуванням їхніх специфічних потреб, що ґрунтується на кількох основних принципах:

1. *Індивідуальний підхід.* Кожен учень має різний рівень слуху, мовленнєвого розвитку та здатності до навчання, тому для кожної дитини складається індивідуальна програма розвитку. Це забезпечує максимально ефективний освітній процес, враховуючи її особливості та можливості.

2. *Використання української жестової мови.* Українська жестова мова є основним засобом комунікації для багатьох дітей з порушеннями слуху. У спеціальних школах педагоги активно використовують УЖМ в навчанні, що дозволяє дітям не тільки засвоювати навчальний матеріал, а й взаємодіяти з однолітками.

3. *Корекційна робота з сурдопедагогами.* Велика увага приділяється корекційно-розвитковим заняттям, спрямованим на розвиток мовленнєвих та комунікативних навичок. Сурдопедагоги допомагають дітям розвивати залишковий слух і навички використання слухових апаратів чи кохлеарних імплантів, що значно покращує їхню здатність до навчання.

4. *Комбіноване навчання.* Поряд із УЖМ, велику увагу приділяють розвитку слухомовних навичок, особливо у дітей, які користуються слуховими апаратами або кохлеарними імплантами. Це сприяє інтеграції дітей у суспільство та розширює їхні комунікаційні можливості.

Ці методичні підходи забезпечують ефективне навчання дітей з порушеннями слуху, створюючи умови для їхнього повноцінного розвитку та інтеграції в суспільство.

4. Переваги спеціальних шкіл перед загальноосвітніми школами.

Спеціальні школи надають унікальні можливості для дітей з порушеннями слуху, які неможливо реалізувати в загальноосвітній школі. Перш за все, в таких школах працюють вчителі, які мають спеціалізовану підготовку для роботи з дітьми з порушеннями слуху.

Це сурдопедагоги, які розуміють специфіку розвитку таких дітей і можуть забезпечити індивідуалізований підхід до кожного учня.

Крім того, спеціальні школи мають належну матеріально-технічну базу, яка включає сучасне обладнання для слухової реабілітації та розвитку

мовлення. Це слухові апарати, кохлеарні імпланти, спеціалізовані програми для навчання мовленню та слуховому сприйняттю, а також широке використання візуальних засобів І ще один важливий аспект – це соціальне середовище. У спеціальних школах діти знаходять однодумців, які мають подібні труднощі і можуть будувати дружні стосунки на основі взаєморозуміння. Це сприяє формуванню позитивної самооцінки та підвищує мотивацію до навчання.

5. Специфіка педагогічної взаємодії з батьками.

Робота з батьками дітей з порушеннями слуху є важливою складовою освітнього процесу. Батьки часто не знають, як правильно спілкуватися зі своїми дітьми, особливо якщо дитина використовує УЖМ [3]. У спеціальних школах проводяться спеціальні семінари та консультації для батьків, де їх навчають жестовій мові та надають рекомендації щодо підтримки дитини вдома.

Батьків також інформують про можливості корекційних заходів і технологічних засобів, таких як слухові апарати та кохлеарні імпланти, що можуть значно покращити якість життя та навчання їхньої дитини.

Висновки. Інклюзивна освіта є важливим напрямом розвитку системи освіти в Україні, але вона не завжди відповідає потребам дітей з порушеннями слуху. Ці діти потребують спеціалізованого підходу, який забезпечують спеціальні школи. Такий підхід включає адаптацію освітнього процесу до їхніх потреб, використання жестової мови, технологічну підтримку та психологічну допомогу.

Спеціальні школи відіграють ключову роль у розвитку та соціальній адаптації дітей з порушеннями слуху. Вони надають індивідуальний підхід, забезпечують необхідну педагогічну і психологічну підтримку, сприяють розвитку дітей не тільки в академічному, але й в особистісному плані.

Інклюзивна освіта має свої переваги, проте часто не є оптимальною для таких дітей через брак ресурсів та підготовлених фахівців у загальноосвітніх школах. **Я переконаний, що спеціальні школи повинні не лише існувати,**

але й отримувати належну підтримку від держави та суспільства, щоб діти з порушеннями слуху мали всі умови для досягнення успіху і повноцінної інтеграції в суспільство!

Список використаних джерел:

1. Іванюшева Н.В., Кульбіда С.В. (2013). Особливості застосування двомовних програм як інструмент збереження мови лінгвістичної меншини : Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови : зб. наук. праць. Вип. 4. Частина 4. – Кіровоград, Імекс-ЛТД, 2013. С.25 -33.

2. Kulbida (2018). Introduction features of bilingual Education of deaf People in Ukraine. Освіта впродовж життя: соціальні запити, сучасні виклики та пріоритети в реалізації: матеріали конференції. Київ, 22 березня 2018 року. К.: НАУ, 2018. – С. 140 -150. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/710550/>

3. Навчання дітей із порушеннями слуху: *навчально-методичний посібник*. Литовченко С.В., Таранченко О. М., Кульбіда С. В., Федоренко О. Ф., Жук В. В., Литвинова В. В. Київ: Ранок «Кенгуру», 2019.

4. Кульбіда С.В. (2005). Поліпшення якості навчання глухих дітей шляхом використання жестової мови. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: *науково-методичний збірник*. Київ, 2005. С.333-337.

5. Kulbida, S. (2019). Features of bilingual approach application in special institutions for deaf in Ukraine. *Education: Modern Discourses*, 2, 141-152. <https://doi.org/10.32405/2617-3107-2019-1-17>