

Міністерство освіти і науки України
Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського

**Н. В. Савінова, І. В. Середа,
Д. М. Борулько**

ТЕХНОЛОГІЇ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Навчально-методичний посібник

Миколаїв
«Іліон»
2018

УДК 37
С 12

АВТОРСЬКИЙ КОЛЕКТИВ:

Н. В. САВІНОВА (вступ, розділ 2.2);
І. В. СЕРЕДА (розділи 1.1, 1.2, 2.1, 2.3, 2.4);
Д. М. БОРУЛЬКО (розділ 2.5)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

ГЛАДУШ В. А. – доктор педагогічних наук, професор Університету менеджменту освіти НАПН України;
КАБЕЛЬНИКОВА Н. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін та логopedії Херсонського державного університету

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
МНУ імені В. О. Сухомлинського,
протокол № 9 від 19 грудня 2017 року.*

Савінова Н. В.

С 12 Технології корекційно-виховного процесу: навчально-методичний посібник / Н. В. Савінова, І. В. Серед, Д. М. Борулько. — Миколаїв : Ліон, 2018. — 172 с.

ISBN 978-617-534-456-9

У навчально-методичному посібнику висвітлені технологічні аспекти у підготовці майбутніх корекційних педагогів на рівні магістратури та розкриті деякі практико-методичні підходи до реалізації інноваційних технологій у корекційно-виховному процесі.

Видання буде корисним як викладачам та студентам при вивченні курсів «Психолого-педагогічні основи корекційно-виховного процесу», «Педагогіка», «Спеціальна педагогіка», студентам під час проходження педагогічних практик, так і практикуючим корекційним педагогам – вихователям, логопедом, дефектологам тощо.

УДК 37

ISBN 978-617-534-456-9

© Савінова Н. В., Серед І. В.,
Борулько Д. М., 2018

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
------------	---

Розділ 1

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ КОРЕКЦІЙНОЇ ОСВІТИ

1.1. Технологічний підхід в освіті.....	9
1.2. Підготовка магістрів корекційної освіти в контексті технологічного підходу	19

Розділ 2

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

2.1. Особливості корекційно-виховного процесу.....	36
2.2. Ігрові технології	46
2.2.1. Психолого-педагогічний механізм гри та класифікація ігор.....	46
2.2.2. Загальнопедагогічні ігрові принципи та прийоми	49
2.2.3. Використання дидактичних ігор у корекційно-розвивальній роботі з дітьми-логопатами	55
2.3 Технології арт-терапії	71
2.3.1. Становлення технології арт-терапії.....	71
2.3.2. Використання арт-педагогіки в освітній сфері	76
2.3.3. Арт-терапія в корекційно-виховній роботі.....	80
2.4. Технології соціально-виховної роботи.....	90
2.5. Здоров'язберігаючі технології.....	113
2.5.1. Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів.....	113
2.5.2. Здоров'язберігаючі технології у корекційному процесі	119
Словник термінів.....	139
Список використаних джерел.....	145
Додатки.....	151

ВСТУП

Приєднання до європейського соціокультурного простору, реалізація сучасної гуманістичної концепції освіти створюють в Україні передумови для оновлення змісту і технологій виховання, яке розуміється як процес залучення особистості до створеної людством системи цінностей, сприяння становленню її внутрішніх сил та творчої активності.

Поруч із цим соціальний фон виховання молоді залишається недостатньо сприятливим, що зумовлено як негативними тенденціями світової спільноти в цілому, так і станом розвитку українського суспільства. Кардинальні зміни в поглядах на життєві ідеали, зміна цінностей, пріоритетів способу життя призвели до виникнення в молоді відчуття невизначеності, нестабільності життєвих перспектив. У той же час величезну тривогу викликає стрімке погіршення загальної картини здоров'я молодого покоління, значне збільшення кількості дітей, народжених з тими чи іншими психофізичними вадами, які потребують системного корекційного втручання та постійного психолого-педагогічного супроводу. Корекційний педагогічний процес, і, зокрема, корекційно-виховна робота як його складова частина, виступає нині як важлива та невід'ємна ланка сучасної вітчизняної освіти. Одним із важливих напрямів вітчизняної освітньої політики є забезпечення умов для якісної освіти і гармонійного розвитку, максимальної соціалізації та інтеграції дітей з психофізичними порушеннями.

Останнім часом в Україні помітна тенденція до зростання кількості дітей, які мають порушення розвитку різних сфер – рухової, інтелектуальної, психічної. Дані психолого-

медико-педагогічних консультацій, що функціонують в Україні, засвідчують, що дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, в Україні понад 1 млн. Це становить 12,2% від загальної кількості дітей у країні. [49, с. 5]. Зростання частоти народження дітей з порушеннями розвитку є важливою соціальною проблемою, яка потребує комплексного розв'язання. З огляду на це одним із актуальних завдань суспільства виступає створення умов для забезпечення отримання якісної освіти, максимальної реалізації природних здібностей, формування особистісних якостей дитини з нетиповим розвитком, які дозволять вирішити проблему її соціальної інтеграції. Сучасні світові тенденції спеціальної освіти переконують у необхідності комплексного вирішення існуючої проблеми зусиллями мультидисциплінарної команди. До неї мають увійти медики, реабілітологи, дефектологи, психологи, педагоги, з обов'язковим залученням членів родини на основі партнерської співпраці та педагогічного супроводу.

Суттєвого оновлення потребує система спеціальної освіти, її зміст і форми, впровадження інноваційних педагогічних підходів і технологій. У цьому напрямі вже зроблено певні кроки: прийнято ряд державних документів: «Концепція спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку на найближчі роки і перспективу» (1996), «Концепція реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998), «Концепція державного стандарту спеціальної освіти» (1999), «Проект державного стандарту спеціальної освіти» (2004) та ін. У межах міжнародного руху «Освіта для всіх» (Education For All (EFA)), ініційованого ЮНЕСКО, першочерговим завданням суспільного розвитку стає забезпечення кожного правом на отримання якісної базової освіти. Практика європейських країн свідчить, що більшість учнів з аномальним розвитком можуть навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю

інклюзивної освіти. Використання такої моделі означає надання якісних освітніх послуг школярам з особливими потребами у звичайних класах (групах) загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладів за умови відповідної підготовки вчителів і підтримки сімей. Даний напрям є одним із перспективних у вітчизняній спеціальній освіті, хоча все ж пріоритетною поки що залишається інтеграційна модель, згідно якої діти (учні) пристосовуються до умов певного навчального закладу або класу.

Запровадження сучасних моделей організації навчання, виховання і реабілітації дітей з особливостями психофізичного розвитку потребує не лише спеціальної організації матеріально-технічного середовища, а й підготовки психолого-педагогічних працівників загальноосвітніх закладів, оскільки ефективність інтегрованого та інклюзивного навчання залежить від правильного психолого-педагогічного супроводу цих дітей, який забезпечують як вчителі-дефектологи, так і педагоги та психологи загальноосвітніх закладів.

Методологічні основи забезпечення якісної спеціальної освіти та підвищення ефективності корекційно-виховного процесу є предметом дослідження багатьох вітчизняних учених, серед яких: В. І. Бондар, Л. С. Виготський, С. Д. Забрамна, І. Г. Єременко, С. Ю. Конопляста, О. Б. Нагорна, Н. М. Назарова, М. С. Певзнер, Б. П. Пузанов, Л. М. Руденко, В. М. Сіньов, Н. М. Стадненко, В. В. Тарасун, М. К. Шеремет, Л. М. Шипіцина, Д. І. Шульженко та ін. Проте недостатньо дослідженими у психолого-педагогічному аспекті поки що залишаються особливості корекційно-виховної роботи з точки зору використання інноваційних педагогічних технологій. На жаль, сьогодні в Україні поки що не вистачає фахівців, які б були не просто обізнаними в цій сфері, а і володіли практичними навичками та компетенціями корекційно-виховної роботи на технологічному рівні.

Запропонований посібник є однією з перших спроб висвітлити технологічні аспекти у підготовці майбутніх корекційних педагогів на рівні магістратури та розкрити деякі практико-методичні підходи до реалізації інноваційних технологій у корекційно-виховному процесі. Навчально-методичний посібник «Технології корекційно-виховного процесу» – це результат здійсненого авторами пошуку не лише ефективних, але і найбільш універсальних технологій корекційно-виховного процесу, які поєднують можливості педагогічного, психологічного, соціального та медичного корекційно-виховного впливу на розвиток дітей з різними типами психофізичних порушень.

Посібник складений відповідно до програми курсу «Психолого-педагогічні основи корекційно-виховного процесу» для магістрантів спеціальності 016 Спеціальна освіта. Зміст посібника охоплює ряд важливих тем технологічного спрямування: розкриває сутність технологічного підходу в освіті та підготовці корекційних педагогів, висвітлює особливості сучасного корекційно-виховного процесу та містить практико-методичні матеріали з використання у ньому педагогічних технологій.

Посібник складається з 2-х розділів: теоретичного і практико-орієнтованого. Теоретичний розкриває суть та особливості реалізації технологічного підходу у підготовці майбутніх педагогів корекційної освіти. До практичного розділу «Педагогічні технології у корекційно-виховному процесі» включено порівняно невеликий спектр технологій: ігрові, здоров'язберігаючі, соціально-виховні, технології арт-терапії, але саме тих, які можуть бути найбільш широко застосованими у корекційно-виховній роботі з дітьми різного віку з різними видами психофізичних порушень.

Для якісного і системного засвоєння поданого матеріалу кожний розділ навчально-методичного посібника містить необхідні методичні рекомендації, приклади, питання

та завдання для самоконтролю студентів. До посібника включено також словник термінів, перелік використаних джерел і додатки, що містять необхідний методичний інструментарій.

Практичне значення роботи полягає в методичному збагаченні навчального процесу, зокрема при викладанні курсу «Психолого-педагогічні основи корекційно-виховного процесу» в магістратурі на спеціальності 016 Спеціальна освіта, технологіями корекційно-виховного спрямування, які можуть бути використані студентами як під час педагогічної практики, так і в подальшій професійній діяльності.

Підготовлений посібник, звичайно, не претендує на всебічне охоплення всіх складових такого складного явища, як корекційно-виховний процес. Адже успіх цього процесу полягає, насамперед, у системній і злагодженій співпраці різних фахівців – медиків, педагогів, психологів, соціальних працівників, їхній постійній взаємодії з родинами дітей з особливими потребами. Перспективи дослідження авторський колектив вбачає у подальшій роботі з відбору, аналізу, систематизації інноваційних педагогічних технологій та надання методичних рекомендацій щодо їх використання у практиці корекційно-виховного процесу.

Сподіваємось, що видання буде корисним як викладачам та студентам при вивченні курсів «Психолого-педагогічні основи корекційно-виховного процесу», «Педагогіка», «Спеціальна педагогіка» та ін, студентам під час проходження педагогічних практик, так і практикуючим корекційним педагогам – вихователям, логопедам, дефектологам тощо.

Розділ 1

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ КОРЕКЦІЙНОЇ ОСВІТИ

1.1 Технологічний підхід в освіті

В умовах модернізації вітчизняної вищої освіти, її європейської інтеграції та пошуку ефективних шляхів забезпечення якості освіти особливого значення набуває технологічний аспект забезпечення освітнього процесу, тобто системне цілеспрямоване застосування новітніх освітніх технологій.

Сучасний освітній процес, і корекційно-педагогічний, зокрема, неможливо уявити без його технологічної складової. Своїм корінням технологізація освіти сягає ще до витоків класичної педагогіки, коли майже 400 років тому видатний чеський педагог Я. А. Коменський вперше здійснив спробу обґрунтувати основні дидактичні принципи та конкретизувати вимоги класно-урочної системи навчання. Це була перша спроба поглянути на педагогічний процес з позиції його кінцевого результату, що і є, по суті, першим вихідним положенням технологічного підходу.

Для визначенні теоретичних основ технологічного підходу в освіті розглянемо, насамперед, генезу понять, що його складають. Термін «технологія» має грецьке походження і в перекладі означає «знання про майстерність». Поняття «педагогічна технологія» останнім часом дедалі більше поширюється в науці й освіті. Його різноманітні варіації –

«педагогічна технологія», «технологія навчання», «освітня технологія», «технологія в навчанні», «технологія в освіті» – широко використовуються в психолого-педагогічній літературі і мають понад 300 формулювань, залежно від того, як автори уявляють структуру і компоненти освітнього процесу.

У науковій літературі поняття «технологія» не має поки що єдиного визначення. Його використовують в різних значеннях: як синонім понять «методика» та «форма організації навчання», як сукупність усіх використаних у конкретній педагогічній системі методів, засобів і форм, як сукупність і послідовність методів і процесів, які дозволяють одержати запланований результат [8, С. 78].

Спочатку педагогічну технологію пов'язували тільки з застосуванням у навчанні технічних засобів та засобів програмованого навчання («технічні засоби навчання»). Останнім часом педагогічну технологію розуміють як нові наукові підходи до аналізу та організації навчального процесу («технологія навчання», або «технологія навчального процесу»). Таким чином, педагогічна технологія включає в себе дві групи питань, перша з яких пов'язана з застосуванням технічних засобів у навчальному процесі, друга – з його організацією [56].

Розвиток педагогічної технології у світовому освітньому просторі науковці умовно поділяють на три (у деяких дослідженнях чотири) етапи, кожен із яких характеризується перевагою тієї чи іншої тенденції. Ми цілком поділяємо погляд О. М. Пехоти, яка у своїх дослідженнях виділяє 3 етапи розвитку технологічного підходу в освіті і визначає такі його провідні тенденції.

Основною тенденцією *першого етапу (1920–1960-ті роки)* було підвищення якості викладання, яке розглядалося як єдиний шлях, що приводив до ефективного навчання. Здійснювалися спроби підвищення ефективності викладання шляхом підняття інформаційного рівня навчання при використанні засобів масової комунікації.

Другий етап (1960–1970-ті роки) характеризувався перенесенням акценту на процес навчання, що пов'язано з розвитком концепції програмованого навчання, яке вимагало суворого врахування вікових та індивідуальних відмінностей учнів. Увага до процесу навчання призвела до усвідомлення факту, що саме він визначає методiku навчання та є критерієм успіху в цілому.

Характерною тенденцією розвитку сучасної педагогічної технології (*третій етап, 1970-ті роки – до сьогодення*), є використання системного аналізу у вирішенні практичних питань, пов'язаних зі створенням та використанням навчального устаткування та технологічних засобів навчання. Головним критерієм системного аналізу на всіх рівнях (від планування навчальних засобів до впровадження їх у процес навчання) загалом є критерій оптимальності [56].

Протягом кількох десятиліть у світових наукових колах триває дискусія щодо визначення педагогічної технології. Ось лише деякі з варіантів:

«Педагогічна технологія є удосконалювання, застосування й оцінювання систем, способів і засобів для поліпшення процесу засвоєння знань» (Рада з педагогічної технології, Велика Британія).

«Педагогічна технологія є додаток до наукового знання про засвоєння й умови засвоєння навчального матеріалу для поліпшення ефективності і корисності навчання і практичної підготовки...» (Національний центр програмованого навчання, Велика Британія).

«Педагогічна технологія є система дій з планування, забезпечення й оцінювання всього процесу навчання, обумовлена специфічною метою, заснована на дослідженнях процесу засвоєння знань і комунікації, а також використання людських і матеріальних ресурсів для досягнення ефективного навчання» (Комісія з технології навчання, США).

Педагогічна технологія – це змістовна техніка реалізації навчального процесу (В. П. Безпалько).

Технологія означає системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічної мети (М. В. Кларин).

Педагогічна технологія є змістовним узагальненням, що вбирає в себе зміст усіх визначень різних авторів (джерел). Педагогічна технологія може бути представлена науковим, процесуально-описовим і процесуально-діючим аспектами (Г. К. Селевка).

Педагогічна технологія – системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти (ЮНЕСКО).

У 1979 р. Асоціація з педагогічних комунікацій і технології США опублікувала «офіційне» визначення педагогічної технології: *«Педагогічна технологія є комплексний, інтегративний процес, що охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань»*. Хоча і воно, на нашу думку, не в повній мірі відображає сутність цієї педагогічної категорії.

Аналіз сучасних досліджень дає можливість дати узагальнене визначення поняття *педагогічна технологія*: – це науково обґрунтована системна модель діяльності вчителя або викладача, яка містить опис алгоритму його дій з розв'язання певної навчально-виховної проблеми.

Найбільш детально класифікація освітніх та педагогічних технологій представлена у працях Г. К. Селевка, який групує технології за суттєвими та інструментально значущими властивостями: цільовими орієнтаціями, організацією навчання, особливостями змісту освіти, орієнтацією на особистісні структури. Він виділяє кілька класів технологій, наприклад:

За рівнем застосування:

- загальнопедагогічні;
- предметні;
- локальні та модульні.

За провідним чинником психічного розвитку:

- біогенні (провідна роль належить біологічним чинникам);
- соціогенні (переважають соціальні чинники);
- психогенні (переважна роль належить психічним чинникам).

За ставленням до дитини:

- авторитарні (засновані на чіткій надмірній регламентації);
- дидактоцентристські (центровані на навчанні);
- особистісно-орієнтовані (в центрі уваги – розвиток особистості).

За орієнтацією на особистісні структури:

- інформаційні (формування знань, умінь, навичок);
- операційні (формування способів розумових дій);
- емоційно-художні та емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних відносин);
- технології саморозвитку (формування самоуправляючих механізмів особистості);
- евристичні (розвиток творчих здібностей);
- прикладні (формування дієво-практичної сфери).

За типом організації та управління пізнавальною діяльністю:

- структурно-логічні технології навчання (поетапне формулювання дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів);
- інтегровані технології (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь);
- ігрові технології;
- комп'ютерні технології;
- діалогові (інтерактивні) технології (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні);

- тренінгові технології (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань – тести, психологічні тренінги) [73].

Останнім часом у наукових та навчально-методичних працях все частіше застосовується поняття «*новітні технології навчання*». Це дуже широке поняття, яке включає водночас як загальний підхід до системи освіти, наприклад, кредитно-трансферну систему організації навчання в контексті Болонського процесу, так і створення окремих новітніх освітніх підходів у питаннях: оцінювання знань, технологій та методів навчання (інформаційні, модульні, особистісно орієнтовані, ігрові, комунікаційні та ін.).

Все більшого поширення у сучасній вітчизняній освіті набувають «*нові інформаційні технології*», під якими розуміють не лише використання мультимедійних засобів та Інтернет-технологій на лекціях, семінарах, практичних заняттях, комп'ютеризацію бібліотек, а й створення такого інформаційно-освітнього середовища, яке забезпечує задоволення різноманітних інформаційних потреб тих, хто навчає, і тих, хто навчається. Актуальним напрямом для українських реалій є поняття «*відкрита освіта*» у своєму широкому тлумаченні – як освіта без бар'єрів, доступна всім охочим навчатися. До арсеналу технологій та інструментів відкритої освіти належать засоби забезпечення доступу до навчальних матеріалів (передусім, електронні бібліотечні системи), засоби візуалізації, інструменти колективної роботи з різноплановим освітнім контентом, а також широкий спектр засобів забезпечення сучасної дистанційної освіти – у першу чергу засоби аудіо- і відеозв'язку.

Узагальнюючі існуючі на сучасному етапі підходи до застосування новітніх (сучасних) технологій в освітньому процесі вітчизняних ВНЗ, можна визначити як найбільш актуальні та широко використовувані:

Особистісно орієнтована технологія – навчання має на меті: розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожного студента, допомогти їм пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, сформувати в них культуру життєдіяльності, яка дасть змогу продуктивно будувати своє життя. Потребує корекції змісту освіти, пошуку методів і засобів навчання й виховання, які можуть виражатися в гуманному ставленні до студентів, залученні до планування навчального процесу, створенні ситуацій взаємного навчання, аналізі особистого досвіду тощо. Важлива роль в особистісно орієнтованому навчанні відведена діалоговим лекціям, дискусіям, організаційно-діяльнісним, імітаційним іграм, семінарам-тренінгам, розв'язанню проблемних ситуацій та ін.

Диференційоване навчання – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність, яка з огляду на вікові, індивідуальні особливості суб'єктів учіння, соціальний досвід спрямована на оптимальний фізичний, духовний і психічний розвиток студентів, засвоєння необхідного обсягу знань, практичних дій за різними навчальними планами та програмами. Диференційований підхід передбачає використання за умов довільного навчання усіх можливостей урізноманітнення освітніх компонентів: вибір навчальних дисциплін з вибіркових предметів навчального плану, спецкурсів, спецсемінарів та факультативів; вибір тем рефератів, курсових та дипломних робіт; вибір тем науково-дослідної роботи; вибір довготривалих завдань самостійної роботи та ін. Сутність диференціації полягає у відкритості і варіативності навчання, різноманітності методів, засобів і форм організації навчальної діяльності шляхом заходів, які забезпечують кожному студенту ві засвоєння знань та умінь на межі його можливостей.

Проблемне навчання – технологія, яка ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, на прийомах і методах викладання та учіння з елементами наукового пошуку. Передбачає *проблемне викладання*, тобто

створення системи послідовних проблемних ситуацій і управління процесом їх вирішення, а також *проблемне учіння* – особливу форму творчої навчальної діяльності студентів щодо засвоєння знань і способів діяльності з наявністю аналізу проблемних ситуацій, формулювання проблем і їх розв'язання шляхом висунення припущень, обґрунтування і доведення гіпотез. Проблемне навчання змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають мотиви пізнавально-спонукальні (інтелектуальні). Проблема викликає внутрішню зацікавленість студента, що стає чинником активізації навчального процесу та ефективності навчання.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, мета якої – створити такі умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Воно ґрунтується на активній взаємодії всіх учасників навчального процесу, тобто це навчання в співпраці. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблемних ситуацій тощо.

Технологія модульного навчання базується на принципі модульності, який визначає особливості змісту, організаційних форм і методів навчання. Зміст навчання представлений завершеними самостійними комплексами. Навчальний матеріал конструюється з урахуванням можливостей досягнення кожним студентом поставлених перед ним цілей. Модулі дають змогу перевести навчання на суб'єкт-суб'єктну основу, коли студент є максимально активним, а викладач координує його діяльність і надає консультативну допомогу. Технологія передбачає високий рівень самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності студента.

Технологія дистанційної освіти – організація навчання на відстані, переважно шляхом використання мережі Інтернет. У даній технології важливим моментом є розробка чітких і продуманих навчальних програм, дистанційних курсів з різних дисциплін та їх методичного забезпечення.

Особливості цієї технології полягають у неперервності навчання, відкритості й індивідуальному підході до організації навчального процесу, наявності центру дистанційного навчання на базі навчального закладу та підготовлених до роботи в такому освітньому середовищі викладачів-консультантів (тьюторів).

Комп'ютерна (інформаційна) технологія навчання (КТН) спрямована на досягнення цілей інформатизації навчання на основі застосування комплексу педагогічних, інформаційних, методологічних, психофізіологічних і ергономічних засобів і методик, створених і організованих на базі відповідного технічного й програмного забезпечення. Існує кілька основних напрямів використання комп'ютерів у педагогічному процесі: для наочного представлення і демонстрації основних понять і об'єктів навчальної дисципліни; для моделювання і наочного представлення фізичних процесів; для автоматизованого навчання і проектування; для розв'язання розрахункових задач, оброблення результатів вимірів експериментальних досліджень; для контролю підготовленості студентів та ін.

Формування соціально активної особистості вимагає використання нестандартних форм педагогічної взаємодії, однією з яких є *ігрова технологія* як засіб розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця. Головною метою навчальних ігор є формування в майбутніх фахівців уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю. У ВНЗ найчастіше використовують такі види ігор: ігри-вправи, ігрові дискусії, ігрові ситуації, рольові і ділові навчальні ігри.

У контексті нашого дослідження варто визначити також значення терміну «технології педагогічної освіти». До *технологій педагогічної освіти* ми відносимо всю сукупність педагогічних технологій, які застосовуються у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога (вихователя, вчителя, викладача). Технології педагогічної

освіти передбачають проектування педагогом цілей освітнього процесу, вибір компонентів змісту освіти, визначення відповідних методів і засобів [74].

Під *технологіями корекційної освіти* (корекційно-педагогічними технологіями) ми розуміємо сукупність тих спеціальних методів, прийомів і засобів, які використовуються фахівцями-дефектологами (логопедами, реабілітологами та ін.) для розв'язання різнопланових корекційно-розвивальних завдань навчально-виховного процесу [74].

З методичної точки зору у практичному застосуванні технологію слід розглядати як послідовну діяльність педагога, спрямовану на вирішення педагогічних або корекційних завдань, втілення на практиці певної моделі корекційного навчально-виховного процесу. Отже, корекційно-педагогічну технологію можна визначати, як наукове проектування і точне відтворення корекційно-педагогічних дій, що гарантують ефективність корекційної роботи.

До загальної структури корекційно-педагогічної технології входять:

- 1) концептуальна основа, тобто ті психолого-педагогічні ідеї та принципи, на яких вона ґрунтується;
- 2) змістовна частина корекційного процесу, яка втілюється в меті та завданнях корекційно-педагогічного процесу, а також змісті відповідного корекційного матеріалу;
- 3) процесуальна частина, що охоплює безпосередньо технологічний процес: організацію корекційного процесу; методи та форми корекційно-педагогічної діяльності педагога та дітей; діагностику корекційно-педагогічного процесу [56].

Отже, система навчання на основі новітніх освітніх технологій передбачає максимальне врахування індивідуально-психологічних особливостей майбутнього фахівця, його професійних інтересів, умов і можливостей створеного в університеті освітнього середовища. Кінцевою метою стає формування загальнопедагогічних та професійних компетентностей майбутнього фахівця.

Питання та завдання для самоконтролю

1. Дайте визначення терміну «технологія».
2. Обґрунтуйте найбільш доцільне, на вашу думку, визначення педагогічної технології.
3. Педагогічну концепцію якого педагога-класика можна вважати прообразом технологічного підходу в освіті?
4. Схарактеризуйте основні етапи розвитку технологічного підходу в освіті.
5. Яка світова організація і в якому році дала «офіційне» визначення педагогічної технології?
6. Якими термінами позначаються технології в освіті сучасними науковцями?
7. Які педагогічні технології найбільш поширені у сучасних ВНЗ?
8. Що розуміють під технологіями корекційної освіти?
9. За якими властивостями класифікуються педагогічні технології у працях Г. К. Селевка?
10. Які компоненти входять до загальної структури корекційно-педагогічної технології?

1.2 Підготовка магістрів корекційної освіти в контексті технологічного підходу

Якісна освіта розглядається сьогодні як необхідна умова забезпечення сталого розвитку суспільства. З огляду на це набуває актуальності пошук ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем та технологій, які забезпечать високий рівень професійної компетентності майбутнього фахівця з корекційної освіти і, як результат, його конкурентоздатність на сучасному світовому ринку праці.

Сучасне суспільство вимагає переходу до нової стратегії свого розвитку на основі знань та високоефективних технологій. В. Кремень зазначає, що для того, щоб освіта відповідала

сучасним цивілізаційним змінам, потрібно, насамперед, змінювати функції освітнього процесу, орієнтуючи його на спонукання суб'єктів навчання до самостійного оволодіння новими знаннями та інформацією [39]. Основою технологічного забезпечення підготовки майбутнього викладача в магистратурі є доцільне використання сучасних технологій: телекомунікаційних, інформаційно-комунікаційних, інтерактивних, проектних та ін., які створюють умови для вільного доступу до інформації та ефективного формування професійних компетенцій.

Педагогічною наукою накопичено певний досвід із вивчення теорії та практики технологічного підходу в освіті. Він пов'язаний з фундаментальними та прикладними дослідженнями щодо розвитку та впровадження найбільш відомих і перспективних педагогічних технологій таких учених, як: В. П. Беспалько, М. В. Гриньова, В. М. Кларин, А. В. Коваленко, М. М. Левіна, Н. П. Наволокова, О. М. Пехота, І. П. Підласий, Г. К. Селевко, Н. Е. Шуркова та ін. Фундаментальні розробки в галузі сучасної української дефектології здійснені В. Синьовим, який сформулював сутність, принципи, педагогічні прийоми корекційної роботи з розумово відсталими дітьми. Вагомий внесок у дослідження різних аспектів с корекційно-педагогічного процесу здійснили В. Баудіш, В. Бондар, І. Єременко, О. Ковальова, В. Липа, М. Матвєєва, С. Миронова, Б. Тупоногов, О. Хохліна та ін. Проте особливості підготовка педагогів корекційної освіти в контексті технологічного підходу вивчені поки що не на достатньому рівні.

Праця корекційного педагога (педагога-дефектолога) виходить за межі традиційних видів роботи вчителя, оскільки охоплює: консультаційну, діагностичну, соціально-педагогічну, реабілітаційну, психотерапевтичну та корекційну діяльність [39]. Ця багатогранність підпорядкована меті професійної діяльності педагога-дефектолога: йдеться про соціальну адаптацію та інтеграцію дитини з особливими

освітніми потребами у систему суспільних стосунків. Для реалізації цієї мети всі компоненти педагогічної діяльності дефектолога мають бути корекційно спрямованими, а сама корекційна робота – виділятися у специфічний вид діяльності.

У роботі вчителя допоміжної школи тісно пов'язані різноманітні види педагогічної діяльності: діагностична; орієнтаційно-прогностична; конструктивно-проектувальна; корекційна; організаційна; інформаційно-пояснювальна; комунікативно-стимулююча; аналітико-оцінювальна; дослідницько-творча. Корекційна діяльність тісно пов'язана з усіма іншими і залежить від них. Тому діяльність учителя-дефектолога можна характеризувати як корекційно-педагогічну.

Між тим аналіз сучасного стану підготовки корекційних педагогів та педагогічної практики свідчить, що необхідно спеціально готувати майбутніх фахівців до реалізації корекційних завдань, формуючи не тільки спеціальні теоретичні знання, а й навчаючи їх методики здійснення корекційно-педагогічної діяльності [39], оволодіння її технологічними основами.

Насамперед учитель допоміжної школи має бути добре обізнаним з об'єктом корекції – усіма компонентами розвитку особистості дитини, структурою її дефекту (як загальною – властивою розумовій відсталості в цілому, так і індивідуальною – якісно відмінною у кожного учня).

Цілеспрямоване застосування сучасних педагогічних технологій передбачає проектування педагогом цілей та завдань освітнього процесу, вибір необхідних компонентів змісту освіти, визначення відповідних методів, прийомів і засобів. Технологічна компетентність майбутнього викладача корекційної освіти або вчителя спеціалізованого навчального закладу дозволить йому максимально інтегрувати в своїй діяльності професійні знання та вміння, сформовану здобутою освітою систему цінностей, психолого-педагогічні основи викладацької діяльності та її технологічні аспекти.

Сформована технологічна складова виробничої функції фахівця дозволить більш ефективно втілювати визначені корекційні завдання щодо розвитку дитини за відомими алгоритмами [20].

Звернемось до сучасних вітчизняних та зарубіжних підходів до організації та змісту магістерської підготовки. Основні вимоги до підготовки майбутніх викладачів обґрунтовуються в Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір, у галузевих стандартах вищої освіти України, у стандартах вищої освіти ВНЗ, у нормативних документах Міністерства освіти і науки України.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014), *магістр* – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90–120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків. Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра [27].

Магістерський рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, *інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності* [27]. Освітньо-професійна програма магістра передбачає,

зокрема, психолого-педагогічну та науково-практичну підготовку, тобто початкову кваліфікацію для науково-педагогічної діяльності. Метою діяльності магістратури ВНЗ є підготовка висококваліфікованого викладача, здатного до постійного саморозвитку професійно-педагогічних якостей.

Як зазначає Г. Клочек, у деяких ВНЗ України (Києво-Могилянська академія та ін.) магістратура тривалий час успішно функціонує як окремий підрозділ у структурі університету. Проте у більшості навчальних закладів магістратура запроваджена нещодавно (з кінця 90-х років XX століття), моделі магістра за спеціальностями вищої освіти чітко не розроблені і найчастіше мало чим відрізняються від моделі спеціаліста [33, С. 111].

Аналізуючи загальноєвропейські тенденції магістерської підготовки, визначимо головні риси *євромагістра*, які були конкретизовані у висновках та рекомендаціях Конференції зі ступенів магістерського рівня (Гельсінкі, 2003). Так, магістерський ступінь визначається як кваліфікація другого циклу вищої освіти. Вступ до магістерських програм має відбуватися на основі диплома бакалавра. Всі магістерські ступені повинні надавати доступ до докторантури. Програми підготовки магістрів повинні мати різну орієнтацію та бути багатопрофільними, щоб відповідати вимогам ринку праці, індивідуальним та академічним потребам. Орієнтація і профіль магістерської програми зазначаються в Додатку до диплома. Зазначимо, що на відміну від бакалаврських програм, на магістерському рівні заохочується запровадження спільних магістерських програм між різними університетами як прояв внутрішньо європейського співробітництва [84].

Г. Дейвіс виділяє **3 головні форми підготовки магістрів у Європі:**

- 1) *професійно-спрямовані* магістерські курси стаціонарної, дистанційної та змішаної форми навчання;

- 2) *дослідницько-інтенсивні* магістерські програми, які функціонують як докторське навчання для наукової кар'єри;
- 3) *3) курси* магістерського рівня різної тривалості, які надаються працівникам, котрі повертаються до навчання, *без відриву від виробництва* [85].

Зіставляючи загальноєвропейські тенденції розвитку магістерської освіти з сучасним станом американської магістратури, О. М. Зіноватна наголошує на бінарності освіти магістерського рівня як загальноосвітньому принципі, визнаючи як провідну тенденцію *поєднання дослідницької та професійної спрямованості підготовки* [28, С. 12]. Проведений науковцем порівняльний аналіз переконливо відображає загальні риси вітчизняної професійної підготовки в магістратурі та її відмінності від європейських та американських аналогів (табл. 1.1).

Порівнюючи сучасну європейську та американську системи магістерської підготовки, науковець виділяє їхні особливості: *у США змінюються стандарти класичної академічної освіти в бік відповідності сучасним професійним потребам, а в Європі відбувається рух до масовості, доступності і гнучкості вищої освіти.* [28, С. 14]. Основною відмінністю підготовки фахівця у вітчизняній магістратурі є вивчення загальноосвітніх циклів дисциплін, які мало пов'язані з професійними інтересами студентів. Тому модернізація вищої освіти має відбуватися зі збереженням традиційної фундаментальної системної освіти бакалаврського рівня, а магістратура має забезпечувати спеціалізовану інноваційну підготовку фахівців на основі компетентнісного підходу і застосування сучасних ефективних технологій та з урахуванням потреб ринку праці і професійних інтересів студентів.

Основним документом, на якому ґрунтується підготовка магістрів в Україні, є галузевий стандарт вищої освіти з певної спеціальності. Зміст освіти магістрантів представлено в освітньо-професійній програмі (ОПП), яка моделює зміст їх освітньо-професійної підготовки і також є складовою

галузевого стандарту підготовки фахівця із зазначеної спеціальності. В освітньо-професійній програмі визначено перелік навчальних дисциплін та обсяг навчального навантаження з кожної з них. Підготовка магістра певного напрямку містить теоретичну, практичну та наукову підготовку.

Теоретична підготовка передбачає, що за результатами опанування навчальних дисциплін (загальних та професійно-практичних (фахових) випусники-магістри мають

Таблиця 1.1

Професійна підготовка магістрів у США та в Україні

Індикатор	США	Україна
спеціальності	біля сімдесяти	біля десяти
Орієнтація освітньої програми	вісім орієнтацій: академічна, дослідницька, поглиблена дослідницька, студійно-прикладна, науково-педагогічна, психолого-педагогічна, кар'єрна та професійна	єдина орієнтація: науково-педагогічна підготовка
Підхід	монодисциплінарний міждисциплінарний	переважно монодисциплінарний
Структура освітньої програми	нормативні та варіативні (за вибором студента) компоненти: — основні курси; — спеціалізація за вибором студента; — додаткова спеціалізація; — підсумковий контроль/випускна робота	нормативні і варіативні (за вибором університету) компоненти: — гуманітарна підготовка; — природничо-наукова та соціально-економічна підготовка; — професійна та практична підготовка; — підсумковий контроль/випускна робота
Підсумковий контроль	варіативність форм підсумкового контролю	державний атестаційний екзамен
Випускна робота	від двох до семи варіантів випускної роботи	нормативна магістерська робота

орієнтуватися в особливостях використання інноваційних психолого-педагогічних концепцій, теорій і методик розв'язання науково-дослідницьких, конструктивно-організаційних, управлінських, освітньо-виховних завдань.

Практична підготовка включає практику, яка є завершальним етапом формування професійних якостей майбутнього викладача вищої школи та дає оцінку їх готовності до виконання функціональних обов'язків. Практика носить комплексний характер та реалізується за напрямками: викладацький – забезпечує підготовленість до викладання базових, професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, організаційно-виховний – до організації виховної роботи в навчальній групі, науково-дослідний – удосконалює вміння майбутнього магістра як науковця-дослідника.

Результатом *наукової підготовки* є виконання магістерської роботи, що містить науково обґрунтовані теоретичні чи експериментальні результати, висновки та рекомендації і свідчать про спроможність майбутнього фахівця самостійно проводити наукові дослідження в обраній галузі знань.

Проте аналіз існуючого викладацького досвіду при підготовці магістрантів, у т. ч. і нашого власного (при викладанні курсу «Педагогіка вищої школи», організації стажування, консультування магістерських робіт) та опитування самих магістрантів свідчить про те, що *існує проблема деякої невідповідності змісту освіти функціям і завданням професійної діяльності майбутнього викладача вищого навчального закладу*. Так, склад і зміст нормативних дисциплін, представлений в освітньо-професійній програмі, *не в повній мірі відображає сучасні тенденції розвитку вищої освіти, зокрема, вимоги компетентнісного підходу та недостатньо спрямовується на опанування інноваційними технологіями навчання*.

Проте аналізуючи останні наукові дослідження з різних аспектів магістерської підготовки [76], а також практичний досвід вітчизняних ВНЗ щодо організації навчання в магістратурі, можемо констатувати, що на сучасному етапі в

освітньому процесі магістратури почали активно застосовуватися різні види педагогічних технологій залежно від напрямку підготовки магістрів та визначених викладачем навчально-виховних завдань. Серед них слід виокремити технологію індивідуалізації навчання, групову навчальну діяльність, ділові ігри, проблемне навчання, дослідницьку технологію, проекти, педагогічні тренінги, інтерактивні технології, ситуативне моделювання, інформаційно-комп'ютерні технології та ін. Зазначимо, що недостатнє використання цих технологій через відсутність у змісті підготовки магістрів педагогічних дисциплін розглядається деякими фахівцями [67] як недолік магістерської підготовки в університетах Польщі, Німеччини та інших країн.

Значна увага у справі формування професійно-педагогічної компетентності випускників педагогічних вузів та її складової, технологічної культури, приділялась питанням організації та вдосконаленню педагогічної практики. Вона розглядалась як важлива складова системи професійної підготовки викладача. Аналіз системи практичної підготовки майбутніх педагогів на різних етапах реалізації вищої педагогічної освіти свідчить, що цей елемент підготовки є досить важливим у становленні професійної компетентності викладача.

Розвиток педагогічної освіти в Україні свідчить про прогресивні тенденції підготовки майбутніх викладачів, які виявлялись у пошуці оптимального поєднання теоретичної і практичної, фахової і педагогічної підготовки. Провідною ідеєю модернізації вітчизняної та зарубіжної педагогічної освіти на сучасному етапі є піднесення ролі професійної, і зокрема, технологічної підготовки майбутнього викладача. З огляду на це особливістю багатьох освітніх систем країн Європи й Америки є ґрунтовна практична підготовка майбутнього педагога. Так, наприклад, у Франції педагогічна практика студентів як основний елемент формування і

застосування педагогічного інструментарію здійснюється протягом року, налічуючи 23 тижні. Для отримання диплому необхідно скласти екзамени як теоретичного, так і практичного спрямування. І тільки після річного стажування у ВНЗ можна складати практичний курс. Подібна практика існує і в Німеччині.

Професійна педагогіка з розв'язання завдань фахової, психолого-педагогічної, практичної підготовки майбутнього викладача особливу увагу акцентує на реалізації завдань, пов'язаних із формуванням готовності майбутнього викладача до практичної педагогічної діяльності. Для того, щоб майбутній викладач був готовий до професійної діяльності, необхідно якомога раніше познайомити і включити його в безпосередню педагогічну роботу. Це як ознайомча, так і активна педагогічна практика на всіх етапах навчання. Досвід роботи педагогічних навчальних закладів Англії, США свідчить про розробку різноманітних технологій практичної підготовки майбутніх викладачів. Педагогічна практика в вузах Англії часто проходить у нетрадиційній формі, такої, наприклад, як «мікровикладання» (міні-заняття з міні-групою), групова практика з використанням елементів бригадного методу.

Оскільки головним результатом навчання в магістратурі є підготовка майбутнього викладача, то важливим і невід'ємним її аспектом виступає підготовка майбутнього педагога-дефектолога до застосування технологій педагогічної та корекційної освіти. Підготовка майбутнього дефектолога до застосування технологій педагогічної та корекційної освіти під час навчання в магістратурі допоможе йому оволодіти теоретико-методологічними, психолого-педагогічними і методичними основами освітнього процесу, сформувати важливі професійні якості та компетенції, серед яких:

- сприймати як особисту цінність ідеї гуманізації та технологізації професійно-педагогічної підготовки в університеті в межах компетентнісного підходу;

- володіти змістом корекційної освіти, орієнтованої на ідеї технологічного підходу, розвитку особистості та європейський стандарт в освіті;
- бути технологічно компетентним, тобто володіти сучасним арсеналом педагогічних та корекційних технологій та вміти ефективно їх використовувати у професійній діяльності з метою підвищення її якості, поєднуючи принципи гуманізму, технологічності та творчості;
- набути досвід грамотно проектувати майбутній освітньо-корекційний процес із позицій кінцевого результату, реалізувати його, максимально враховуючи потенційні можливості виховання, власні можливості та умови освітнього середовища, добираючи найбільш адекватні для цього засоби.
- вміти забезпечувати суб'єкт-суб'єктний характер стосунків педагога і вихованців, здійснювати їх педагогічний супровід на шляху індивідуального розвитку, знаходити оптимальні педагогічні рішення у нестандартних ситуаціях.

Проведений теоретичний аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень з проблеми підготовки майбутнього викладача-дефектолога у контексті технологічного підходу дозволив зробити припущення, що формування його готовності до застосування технологій педагогічної та корекційної освіти як важливої передумови для досягнення якісної педагогічної діяльності може бути реалізоване при створенні таких *організаційно-педагогічних умов*:

- зміни акцентів професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача-дефектолога в магістратурі у напрямі її гуманізації та технологізації в межах компетентнісного підходу відповідно вимог галузевого стандарту та сучасної освітньої стратегії;
- розробки відповідних тем у змісті навчальних курсів магістратури («Педагогіка вищої школи», «Методики викладання корекційної педагогіки та спеціальної психології», «Технології тренінгової роботи», «Новітні комунікативні технології», «Сучасні технології логопедичної роботи» та ін.);

- впровадження в методику викладання загальнопедагогічних та фахових дисциплін у магістратурі сучасних педагогічних технологій: інтерактивних, розвитку критичного мислення, інформаційно-комунікаційних, педагогічного проектування та колажування, кейс-технологій, контекстного навчання, професійного саморозвитку; психокорекційних технологій, технологій логопедичної роботи та ін.;
- набуття майбутніми викладачами-дефектологами у ході стажування досвіду застосування технологій педагогічної та корекційної освіти при підготовці та проведенні різних форм навчальних занять та позааудиторній роботі.

Таким чином, актуальним на сьогодні є створення в сучасному університеті на етапі магістерської підготовки необхідних організаційно-педагогічних умов, які сприятимуть формуванню готовності майбутнього викладача-дефектолога до застосування технологій педагогічної та корекційної освіти.

Методологічними орієнтирами у нашому дослідженні є ідеї про особливості застосування технологічного підходу в освіті, а також взаємозв'язок і взаємозалежність педагогічної теорії та освітньої практики у сучасному університеті під час професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача-дефектолога. Для збору емпіричного матеріалу дослідження були використані методи вивчення наукових джерел та документів, анкетування, бесіди, педагогічні спостереження. Для обробки кількісних даних та їх представлення – статистичні методи. На теоретичному рівні застосовувались методи аналізу та синтезу, порівняння та узагальнення, а також моделювання.

З метою вивчення існуючого стану підготовки майбутнього викладача в умовах університету у технологічному контексті було проведено експериментальне дослідження на базі Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського протягом 2015–2016 навчального року. У ньому взяли участь 110 магістрантів різних педагогічних спеціальностей.

Проте, як показали результати педагогічних спостережень та бесід з викладачами педагогічних дисциплін і магістрантами, в освітньому процесі підготовки магістрів педагогічних спеціальностей використовується цілий ряд педагогічних технологій, зокрема: ігрові, інтерактивні, комунікативні (використовуються часто); проектні, проблемного навчання, робота в малих групах, дослідницька (використовуються іноді); контекстного навчання, розвитку критичного мислення, кейс-технології (використовуються дуже рідко) [74].

Серед основних технологій навчання на заняттях педагогічного циклу застосовуються проблемне навчання та інтерактивні технології, які дозволяють студенту вчитись формулювати власну точку зору, здійснювати вибір і приймати обґрунтоване рішення. Використовується, зокрема, аналіз педагогічних ситуацій, дискусії та диспути, метод кейсів, ситуативне моделювання, інтерактивні методики: «Мозковий штурм», «Дебати», «Шість капелюхів мислення» Е. де Боно, заняття в формі театралізації та ін. При викладанні всіх педагогічних дисциплін застосовується технологія групової навчальної діяльності, яка ґрунтується на взаємодії, співробітництві і передбачає більшу диференціацію та інтеграцію наукового знання.

З метою формування загально-педагогічних та фахових компетентностей майбутнього вчителя та викладача на заняттях використовуються педагогічні та психологічні тренінги: системи вправ на вироблення професійно-важливих якостей особистості та професійних умінь, мікровикладання; рольові та ділові ігри («Упізнай педагога», «Руйнівники міфів» та ін.). Широко використовуються педагогічні конкурси («Візитка спеціальності», «Хто такий логопед?», конкурс на кращий сценарій етичної бесіди, конкурс буклетів та ін.).

Професійна компетентність сучасного корекційного педагога повинна включати вміння вільно орієнтуватися в потоці наукової інформації. Творчий підхід до розв'язання

нестандартних педагогічних завдань можливий лише за умови свідомого оволодіння методами наукового пізнання, ознайомлення з методологією і логікою наукового дослідження. Тому одним із важливих завдань підготовки педагогічних кадрів є застосування дослідницької технології, яка сприяє формуванню творчих педагогів, здатних до науково-дослідницької діяльності.

Визначення критеріїв формування технологічної компетентності майбутнього викладача здійснювалось на основі положень системного, діяльнісного та критеріального підходів, згідно яких у критеріях має фіксуватись діяльнісний стан суб'єкта, інформація про цілі, мотиви, зміст, методи та засоби, умови та результат його діяльності.

Виходячи з мети та завдань нашого дослідження, у якості показника ефективності технологізації педагогічної підготовки майбутнього викладача нами визначена динаміка змін рівня розвитку його технологічної компетентності.

Технологічну компетентність майбутнього викладача ми розглядаємо як інтегровану професійну характеристику, що відображає його здатність цілеспрямовано й ефективно здійснювати завдання професійної діяльності на технологічній основі, що складається з трьох взаємопов'язаних компонентів:

- *мотиваційного* – чітко усвідомлених та особистісно значущих потреб, мотивів і цілей професійного вдосконалення;
- *змістового* – особистісно цінних знань щодо загальних тенденцій розвитку технологічного підходу, змісту, форм, існуючих методик і технологій;
- *операційного* – умінь та навичок реалізації технологічного підходу у практичній діяльності, набуття досвіду професійної діяльності на технологічній основі.

Було визначено *критерії оцінювання* за кожним із компонентів технологічної компетентності.

В якості критерію для *мотиваційного компонента* визначено *загальну спрямованість майбутнього викладача на*

формування технологічної компетентності, що виражається в системі чітко визначених мотивів та цілей шляхом актуалізації цінності формування технологічної компетентності.

Для змістового компонента критерієм виступає характер загально-педагогічних та методичних знань з теорії і практики технологічного підходу, що виявляється в розумінні сутності понять «технологічна компетентність», «технології педагогічної освіти», змісту технологічного підходу.

Критерієм операційного компонента визначено володіння технологічними вміннями і навичками, що виявляється в набутті досвіду застосування сучасних технологій у професійній діяльності під час стажування майбутнього викладача та самостійному обґрунтованому виборі напрямів розвитку технологічної культури [82, С. 91–95].

Згідно зазначених характеристик було визначено 3 рівні технологічної компетентності майбутнього викладача: *низький, середній та високий.*

Кількісні показники за кожним із критеріїв технологічної компетентності магістрантів представлені в таблиці 1.2.

Узагальнені показники рівнів технологічної компетентності магістрантів розподілились наступним чином: *високий рівень* технологічної компетентності мають 9% магістрантів, що складають 10 осіб; *середній рівень* було виявлено у 44% опитуваних, що склали 48 осіб; *низький рівень* констатовано у 47% магістрантів, що становлять 52 особи.

Отже, в існуючій практиці роботи сучасного університету ведеться недостатньо цілеспрямована й системна робота

Таблиця 1.2

**Показники рівнів технологічної компетентності
магістрантів за компонентами**

	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Мотиваційний	5 (4,5%)	50 (45,5%)	55 (50%)
Змістовий	20 (18%)	45 (41%)	45 (41%)
Операційний	5 (4,5%)	50 (45,5%)	55 (50%)

з формування технологічної компетентності майбутніх викладачів, що суттєво ускладнює процес ефективного формування майбутнього викладача як сучасного компетентного та конкурентоспроможного фахівця. Тому освітня програма підготовки магістрів потребує більш збалансованого підходу щодо формування їх технологічної компетентності. Шляхи цього вбачаємо в переструктуруванні навчальних дисциплін загально-педагогічного та методичного спрямування щодо теорії і практики технологічного підходу; визначенні сучасних педагогічних технологій, які підвищують якість підготовки майбутнього викладача, більш активному використанні їх в практичній підготовці магістрів; запровадженні в магістратурі навчального курсу технологічного спрямування, який би інтегрував та узагальнював отримані магістрантами технологічні знання і вміння.

У результаті наукового пошуку розроблено модель формування технологічної компетентності майбутнього викладача, яка відображає функціональні та структурні зв'язки між її компонентами. Виділено основні завдання формування технологічної культури: розвиток у магістрантів інтересу та мотивації до технологічної культури; підвищення рівня психолого-педагогічних знань про технологічний підхід та культуру викладача ВНЗ; формування особистісних якостей та вмінь, необхідних для її розвитку. Визначено провідні організаційно-педагогічні умови, а саме: орієнтація змісту магістерської підготовки на технологічний аспект викладацької діяльності як складову його професійної компетентності; запровадження інтерактивно-рефлексивних форм, методів формування технологічної культури в ході викладання курсів технологічного спрямування; вивчення магістрантами в ході стажування інноваційного досвіду викладачів педагогічних кафедр університету та виконання завдань технологічного характеру як основа формування досвіду технологічної педагогічної діяльності. При цьому в освітній процес запроваджуються такі основні форми і методи, як: спецкурс «Технології педагогічної освіти», лекції-

дискусії, педагогічне та наукове стажування, науково-методичні семінари, тренінги, науково-практичні конференції, магістрантські читання, проекти, конкурси, творчі роботи, наставництво. Всі вони спроектовані на кінцевий результат – сформованість технологічної компетентності майбутнього викладача.

Таким чином, актуальним на сьогодні є створення в сучасному університеті на етапі магістерської підготовки необхідних організаційно-педагогічних умов, які сприятимуть формуванню готовності майбутнього корекційного педагога до застосування технологій педагогічної освіти. Компетентність майбутнього викладача-дефектолога щодо застосування технологій педагогічної та корекційної освіти дозволить йому максимально інтегрувати в своїй діяльності професійні знання та вміння, сформовану корекційною освітою гуманістичну систему цінностей, психолого-педагогічні основи викладацької діяльності та її технологічні аспекти.

Питання та завдання для самоконтролю

1. У чому полягають особливості професійної діяльності корекційного педагога?
2. Які основні види діяльності поєднуються у роботі вчителя допоміжної школи?
3. Що виступає основою технологічного забезпечення підготовки майбутнього викладача в магістратурі?
4. Які головні форми підготовки магістрів існують у Європі?
5. Порівняйте особливості підготовки магістрів в Україні та США.
6. Розкрийте сутність загальносвітового принципу бінарності освіти магістерського рівня.
7. Порівняйте визначення магістра і євромагістра.
8. Дайте характеристику основних компонентів підготовки магістра в Україні.
9. Що розуміють під технологічною компетентністю майбутнього викладача?
10. Які компоненти входять до структури технологічної компетентності майбутнього викладача?

Розділ 2

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

2.1 Особливості корекційно-виховного процесу

Сучасний розвиток суспільства, соціалізація і інтеграція учнів з відхиленнями у розвитку потребують суттєвого оновлення системи спеціальної освіти, її форм і змісту, введення нових педагогічних підходів і інноваційних технологій, психологічного супроводу навчального процесу, а також нових комплексних програм розвитку особистості дитини і її найбільш ефективної і оптимальної соціально-трудової адаптації.

Дитина з обмеженими можливостями, як і всі діти, у своєму розвитку спрямована на освоєння соціального досвіду, соціалізацію, включення в життя суспільства. Однак шлях, який вона повинна пройти для цього, значно відрізняється від загальноприйнятого: фізичні та психічні вади міняють, обтяжують процес розвитку (додаток А).

Корекція (з латинської – виправлення) – це система психолого-педагогічних заходів, спрямованих на виправлення або послаблення недоліків психофізичного розвитку дітей. Під корекцією розуміється як виправлення окремих дефектів, так і цілісний вплив на особистість аномального дитини.

У контексті корекційної (спеціальної) педагогіки цей підхід знаходить відображення у таких взаємопов'язаних

аспектах, як корекційно-педагогічна діяльність, корекційно-педагогічний процес, корекційна робота, корекційно-виховна робота.

Корекційно-педагогічна діяльність визначається як складова частина єдиного педагогічного процесу, яка має свою специфіку:

- по-перше, в рамках концепції спеціальної освіти і виховання аномальних дітей корекційно-педагогічна робота займає центральне місце в єдиному педагогічному процесі;
- по-друге, корекційна діяльність, будучи складовою частиною загальної освіти, в той же час має свою специфічну спрямованість при здійсненні навчально-виховного процесу;
- по-третє, за обсягом і значущістю корекційно-педагогічного процесу в системі спеціальної освіти йому відводиться досить помітне місце на перетині складових освітнього процесу (навчання, виховання, розвиток);
- по-четверте, і це особливо важливо, корекція як соціальна система взаємодіє із соціальним середовищем як компонентом єдиного педагогічного процесу.

Соціальне середовище позначається на всіх рівнях педагогічного процесу, воно визначає соціальні цілі спеціальної освіти: становлення та різнобічний розвиток особистості учня; його соціально-трудова реабілітацію, компенсацію дефекту; засвоєння ним соціального досвіду людства в доступній формі. Тобто, *вся система корекційно-педагогічної роботи спрямована на те, щоб реабілітувати й соціально адаптувати аномального школяра до реалій навколишнього світу, зробити його повноправним і активним членом суспільства*, який нарівні з усіма людьми може включитися в повноцінне суспільне життя і приносити користь суспільству.

Провідними напрямками цього процесу є:

- коригуючий вплив на дитину середовищних факторів (природних, соціальних), тобто «терапія середовищем»;
- організація навчального процесу (його корекційна спрямованість);

- спеціальний підбір культурно-масових та оздоровчих заходів;
- психогігієна сімейного виховання.

Ці напрямки можуть бути представлені у вигляді *тактичних кроків*:

- вдосконалення досягнень сенсомоторного розвитку;
- корекція окремих сторін психічної діяльності;
- розвиток основних розумових процесів; розвиток різних видів мислення;
- корекція порушень у розвитку емоційно-особистісної сфери;
- розвиток мовлення, оволодіння технікою мови;
- розширення уявлень про навколишній світ і збагачення словника;
- корекція індивідуальних прогалин в знаннях.

У корекційно-педагогічній роботі з неповнолітніми (підлітками) з відхиленнями у поведінці основними напрямками корекційної діяльності є:

- нормалізація і збагачення стосунків з навколишнім світом, насамперед з педагогами та дитячим колективом;
- компенсація прогалин і недоліків у духовному світі, посилення діяльності в тій області, яку він любить, в якій може домогтися гарних результатів (компенсація в області цікавої справи, захоплення спортом, технікою, музикою та ін);
- відновлення позитивних якостей, які отримали незначну деформацію (девіацію);
- постійна стимуляція позитивних якостей, що не втратили соціальної значимості;
- інтенсифікація позитивного розвитку особистості, формування провідних позитивних якостей;
- засвоєння і накопичення соціально цінного життєвого досвіду, збагачення практичної діяльності в різних сферах життя;
- накопичення навичок моральної поведінки, здорових звичок і потреб на основі організації діяльності учнів щодо задоволення їх інтересів;
- виправлення як подолання негативного, тобто ліквідація прогалин у формуванні позитивних якостей, викорінення негативних якостей я шкідливих звичок.

Найважливішими завданнями корекційно-педагогічної роботи є *попередження виникнення вторинних відхилень у розвитку, їх корекція і компенсація засобами освіти*. Це означає максимально повне задоволення виниклих у зв'язку з порушенням і, отже, з обмеженням специфічних освітніх потреб. Наприклад, для запобігання негативних наслідків розвитку дитини, яка втратила слух, необхідно задоволення цілого ряду виниклих у неї нових, відсутніх раніше, освітніх потреб: розвиток залишкового слуху і навчання користуванню цим залишковим слухом, навчання сприйняттю зверненої до неї мови людини з читанням з її губ; корекційно-педагогічна підтримка та запобігання розпаду наявного у дитини мовлення; навчання орієнтуванню та поведінці в беззвуківому просторі і багато іншого.

Слід пам'ятати, що обмеження можливостей не є суто кількісним фактором (тобто людина просто гірше чує або бачить, обмежена в русі та ін.). Це інтегративна, системна зміна особистості в цілому, це «інша» дитина, «інша» людина, не така, як усі, що потребує зовсім інших, ніж зазвичай, умов освіти для того, щоб подолати обмеження і вирішити ту освітню задачу, яка стоїть перед будь-якою людиною.

Для цього їй необхідно не тільки особливим чином освоювати власне освітні (загальноосвітні) програми, але і формувати і розвивати навички власної життєвої компетентності (соціальної адаптації):

- навички орієнтування в просторі і в часі, самообслуговування та соціально-побутову орієнтацію, різні форми комунікації, навички свідомої регуляції власної поведінки в суспільстві, фізичну і соціальну мобільність;
- заповнювати недолік знань про навколишній світ, пов'язаний з обмеженням можливостей;
- формувати і розвивати здатність до максимально незалежного життя в суспільстві, в тому числі через професійне самовизначення, соціально-трудову адаптацію.

Оскільки відхилення в розвитку і поведінці найчастіше існує як складна інтегрована проблема, то і його корекція здійснюється комплексно, тобто на основі глибокої діагностично-корекційної діяльності, виявлення і вивчення, природи та етіології відхилення в розвитку і поведінці; в програмі корекційно-педагогічної діяльності повинні бути передбачені як робота з подолання дефекту, так і кроки щодо його профілактики, а також дії з формування особистості підлітка з опорою на його позитивні якості.

Корекційно-педагогічна діяльність повинна:

- бути спрямована не тільки на ліквідацію прогалин у пізнавальній діяльності, але і на формування світогляду, соціально значущих знань, умінь і навичок;
- бути практично орієнтована і націлена на високий рівень результативності;
- бути пронизана ідеєю співпраці та взаємодії між об'єктом і суб'єктами корекційно-педагогічного процесу, між учнівським та педагогічним колективами;
- передбачати координацію зусиль школи, сім'ї і соціуму в вирішенні завдань попередження, подолання недоліків у розвитку і поведінці дітей і підлітків, формування у них соціально значущих якостей особистості.

Корекційно-педагогічний процес в спеціальній освіті являє собою цілісну систему, що включає ряд взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів. Їх зміст, з одного боку, визначається загальними цілями і завданнями гармонійного розвитку особистості кожної дитини і навчального колективу в цілому, а з іншого боку, кожен структурний компонент вирішує специфічні цілі і завдання.

Структурні компоненти та зміст корекційно-педагогічного процесу кожного конкретного освітнього закладу визначаються нормативними документами та відображаються у внутрішніх документах – у «Програмі розвитку» та в «Освітньої програми». «Програма розвитку установи» відображає концепцію її розвитку та сплановану систему

управлінських дій по досягненню бажаної моделі. «Освітня програма» розробляється кожним навчальним закладом і будується на основі комплексу програмних і внутрішніх документів, що регламентують роботу педагогів. У цих документах має бути визначене розвивальне середовище, сформульовані завдання виховно-освітньої роботи, підвищення кваліфікації фахівців та вихователів.

Відповідно до сучасної концепції корекційно-розвивального навчання (С. Г. Шевченко, 1999) до структури корекційно-педагогічного процесу включаються наступні компоненти: діагностико-консультативний; фізкультурно-оздоровчий, виховно-освітній; корекційно-розвиваючий; соціально-педагогічний.

Кожна з перерахованих складових має свої цілі, завдання і зміст. Особливе місце в корекційно-педагогічному процесі посідає діагностична робота, яка відіграє роль індикатора результативності оздоровчих, корекційно-розвиваючих і виховно-освітніх заходів.

Розв'язання корекційних завдань є функцією кожного працівника спеціальної школи, тому водночас із навчальною і виховною персоналом проводить корекційну роботу.

Корекційна робота – це діяльність, спрямована на поліпшення процесів розвитку і соціалізації дитини, послаблення або подолання психофізичних вад учнів у процесі їх навчання і виховання з метою максимально можливого розвитку ку їхньої особистості та підготовки до самостійного життя.

Корекційна робота проводиться у системі, компонентами якої є:

- єдність педагогічних і медичних впливів на учня;
- взаємодія вчителів, вихователів, психолога, лікарів, батьків учнів;
- дотримання послідовності і наступності у корекційно-виховній роботі;
- суворе дотримання єдиного охоронно-педагогічного режиму в школі та сім'ї.

Корекційні завдання розв'язуються залежно від виду аномалій, конкретного клінічного діагнозу дитини, її потреб і можливостей. З урахуванням специфіки кожної аномалії у різних типах шкіл ці завдання окрім вчителів розв'язують на спеціальних заняттях і вузькі спеціалісти, зокрема, тифлопедагоги, сурдонедагоги, логопеди, психологи, лікарі ЛФК та інші. Ця специфіка передбачена навчальними планами кожного типу спеціальної школи.

Корекційно-виховна робота являє собою систему комплексних заходів психолого-педагогічного впливу на різні особливості аномального розвитку особистості в цілому. Це пов'язано з тим, що кожен дефект негативно впливає не тільки на окрему психічну функцію, а знижує соціальну адаптацію дитини в усіх її проявах. Тому вона не зводиться до окремих коригувальних вправ, які розвивають конкретні психічні процеси, а охоплює весь навчально-виховний процес.

Сутність корекційного виховання полягає у формуванні психічних функцій дитини і збагаченні її практичного досвіду. Одночасно долаються наявні у неї порушення мови, моторики, сенсорних функцій, поведінки і т. д. Воно спрямоване на попередження і корекцію аномалій психічного розвитку, підготовку дитини до навчання і життя в суспільстві.

Загальною метою **корекційної-виховної роботи** з дітьми з обмеженими можливостями, на думку О. Б. Нагорної, є відновлення й розвиток пізнавальних та емоційно-вольових процесів, забезпечення максимально повної адаптації особистості в суспільство, формування позитивних рис особистості, варіативна адаптація до змінених умов, корекція пізнавальної та емоційно-вольової сфер особистості; формування адекватної самооцінки та рівня домагань [49].

Виховання передбачає поєднання педагогічних і лікувальних заходів, а також врахування специфіки аномального розвитку і вікових особливостей дитини. У кожному разі оцінюють ступінь відставання в розвитку в порівнянні з

віковою нормою, враховують його якісні особливості, а також клінічний діагноз і потенційні можливості розвитку (Е. М. Мастюкова, 1992).

Корекційно-виховним завданням підпорядковані всі форми класної і позакласної роботи в процесі формування загальноосвітніх і трудових навичок. Спочатку здійснюється засвоєння знань про навколишню дійсність, формування навичок самообслуговування. Потім вони отримують загальноосвітні знання і професійні вміння. Важливе значення має корекція порушень в емоційній сфері і усунення особистісних недоліків. У ряді випадків застосовуються також лікувально-корекційні заходи (ЛФК, масаж, ФТО, прийом медикаментозних препаратів і т. д.).

Система корекційного впливу на учнів має бути розрахована на тривалий час і діяти на особистість у цілому, в єдності таких її компонентів, як: пізнавальні, емоційно-вольові психічні процеси; досвід (знання, вміння, навички); спрямованість; поведінка. Відповідно педагогові необхідно узгоджувати педагогічні впливи з медичними і психологічними; дотримуватися послідовності й наступності в корекційно-виховній роботі, єдиного охоронно-педагогічного режиму в школі і сім'ї [39].

Проведення корекційної роботи значно ускладнюється тим, що спеціально розроблених програм для цього не існує, а отже, не існує і заздалегідь чіткого визначеного змісту корекції. Вн лише зумовлений загальною метою – послабленням або подоланням недоліків психофізичного розвитку і подальший розвиток особистості дитини. Проте конкретні завдання корекційної роботи, її об'єкт, детальний зміст і методи кожного разу відрізнятимуться, оскільки залежатимуть від багатьох факторів: етапу корекційно-педагогічного процесу, рівня розвитку учнів тощо. Вагому роль відіграє і професійна підготовка, майстерність корекційного педагога, його обізнаність і компетентність у володінні сучасними технологіями і методиками корекційно-виховного процесу.

Планування роботи з дітьми з особливими освітніми потребами передбачає діагностику, проведення корекційних заходів, їх реалізацію, прогнозування та перевірку ефективності корекційної роботи. Здійснення такого діагностування забезпечує формування масштабних цілей та конкретних завдань, що складають основу комплексної корекційної програми, яка охоплює основні сфери розвитку дитини: моторику, емоційну, пізнавальну та психічну.

Сучасні педагоги-дефектологи досить часто у своїй практичній роботі вдаються до складання корекційно-виховних програм. Комплексна програма корекційно-виховного спрямування передбачає умовний розподіл на періоди [49, С. 14]:

- *ввідний період*: дитина адаптується до запропонованих корекційних завдань, щоденних навчальних занять. Основна увага приділялася оцінці моторного, інтелектуального розвитку дитини, виявленню різниці хронологічного та скерованого віку, визначенню засобів та методів корекційного процесу, роботі з батьками;
- *основний період*: набуття знань, умінь навичок, формування моторних функцій, розвиток навичок самообслуговування. Увага приділяється корекції статико-кінетичного розвитку дитини засобами фізичної реабілітації, профілактиці виникнення вторинних ускладнень, розвитку мотивації до занять;
- *заклучний період*: вдосконалення знань, умінь навичок, моторики, перехід до вертикалізації та розвитку альтернативного переміщення, що передбачає самостійну рухову діяльність, розвиток власної активності дитини.

Корекційно-виховна програма містить два основних компоненти: педагогічний (освітній) та оздоровчий (медичний). Завданнями освітньої сфери є діагностичні, виховні, освітні, розвивальні. Завданнями медичної сфери – діагностичні, лікувальні, профілактичні, корекційно-реабілітаційні. Ефективна реалізація цих завдань можлива лише за участі та співпраці фахівців різного профілю: корекційних та соціальних педагогів, медиків, психологів, і, звичайно, обов'язковою умовою

є активна участь батьків у корекційно-виховному процесі. Термін та критерії реалізації кожного етапу програми (періоду корекції) для кожної дитини є індивідуальними.

Ефективність проведення навчально-виховних та корекційно-реабілітаційних заходів з дітьми з різними вадами психофізичного розвитку значною мірою залежить від наявності вторинного дефекту, відсутності супроводжуючих захворювань тощо.

Ефективність корекційної спрямованості навчання і виховання можна оцінити за такими загальними **критеріями**:

- якісне і кількісне полегшення структури дефекту;
- виправлення недоліків і перехід скоригованої вади до позитивних можливостей дитини;
- підвищення рівня актуального розвитку і, як наслідок, розширення зони найближчого розвитку;
- свідоме користування дітьми набутим досвідом;
- накопичення і позитивна зміна властивостей особистості.

Отже, розв'язання корекційно-виховних завдань є функцією кожного спеціального педагога. Корекційні завдання розв'язуються залежно від виду аномалій, конкретного клінічного діагнозу дитини, її потреб і можливостей. З урахуванням специфіки кожної аномалії у різних типах шкіл ці завдання окрім вчителів розв'язують на спеціальних заняттях і вузькі спеціалісти, зокрема, тифлопедагоги, сурдонедагоги, логопеди, психологи, лікарі ЛФК та інші. Проте важливо, щоб кожний педагог, який працює з особливими дітьми, володів як загальнопедагогічними, так і спеціальними корекційними технологіями, ефективно поєднуючи їх у своїй корекційно-виховній роботі.

Питання та завдання для самоконтролю

1. Дайте визначення корекції.
2. У чому полягають особливості корекційно-педагогічної діяльності?
3. На що спрямовується корекційно-педагогічна діяльність?

4. Дайте характеристику навичок життєвої компетентності (соціальної адаптації).
5. Схарактеризуйте структуру та зміст корекційно-педагогічного процесу.
6. Чим відрізняються корекційна та корекційно-виховна робота?
7. Розкрийте сутність корекційного виховання.
8. На які сфери особистості здійснюється корекційно-виховний вплив?
9. Чим ускладнюється проведення корекційно-виховної роботи порівняно з навчальною?
10. Що є критеріями ефективності корекційного навчання і виховання?

2.2 Ігрові технології

У грі дитина живе, і сліди цього життя глибше залишаються у ній, ніж сліди реального життя

К. Д. Ушинський

2.2.1 Психолого-педагогічний механізм гри та класифікація ігор

Явище гри – цього, поруч із працею та навчанням, провідного виду людської діяльності – здавна привертало увагу вчених – філософів, культурологів, психологів, педагогів. Більшістю з них гра розглядається як своєрідна репетиція трудових процесів та суспільних стосунків.

Л. С. Виготський стверджував, що гра виникає як наслідок появи нереалізовуваних негайно потреб та наявності характерної для раннього дитинства тенденції до негайної реалізації бажань. Гра розглядається як освоєння дитиною світу тими засобами, якими вона володіє на даному рівні свого фізичного та інтелектуального розвитку. У вітчизняній науці психологічну теорію гри розробляли також Б. Г. Ананьєв, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, Д. Б. Ельконін.

На відміну від ігор узагалі, **педагогічна гра** має істотну ознаку – чітко поставлену мету навчання з орієнтацією на відповідний педагогічний результат.

Пізнання світу в дидактичних іграх набуває форм, зовні не схожих на звичайне навчання: тут і фантазія, і самостійний пошук відповіді, і новий погляд на відомі вже факти і явища, виявлення подібності та відмінності між окремими подіями. Та найважливіше – що не під тиском, а за бажанням самих учнів під час навчальних ігор відбувається багаторазове повторення навчального матеріалу в його різноманітних поєднаннях та формах. Окрім того, гра створює атмосферу здорового змагання, що змушує школяра не просто механічно пригадувати вивчене, а мобілізувати всі свої знання, міркувати, зіставляти, оцінювати. В ході гри, як правило, навіть учні, що відрізняються «лінощами розуму», мимоволі активізуються, захоплюються пошуком відповіді, починають розмірковувати; та й становище відстаючого у грі мало кого влаштовує.

При цьому суттєво, що для перемоги недостатньо самих лише механічних знань. Навчальна гра вимагає від потенційного лідера цілого комплексу якостей, що необхідні для повноцінної освіти: розвиненої уяви, вмінь бачити суттєве, спостерігати, швидше і точніше реагувати в складній ситуації, не лише мати хорошу пам'ять, але й вміння повноцінно її використовувати.

Ігри допомагають, за висловом К. Д. Ушинського, не тільки проявляти здібності та нахили, а й удосконалювати їх. Хороша гра в руках розумного організатора перетворюється на дієвий засіб виховання та навчання вимагаючи значного розумового напруження від учасників і одночасно даруючи їм насолоду успішної мисленнєвої діяльності.

Психологічні механізми ігрової діяльності спираються на фундаментальні потреби особистості у самоствердженні, самовизначенні, саморегуляції, самореалізації. Здатність включатися до гри не пов'язана з віком людини, але в кожному віці гра має свої особливості.

Зміст дитячих ігор розвивається від ігор, у яких основним змістом є предметна діяльність, до ігор, що відображають стосунки між людьми, і, нарешті, до ігор, у яких основним змістом виступає підпорядкування правилам суспільної поведінки і стосунки між членами суспільства.

Гра є провідним видом діяльності для дошкільного віку. Всі наступні за ним вікові періоди не витісняють гру, а продовжують включати її до процесу соціальних взаємин індивіда.

Ігрова форма занять створюється на уроках за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які виступають як засіб стимулювання учнів до навчальної діяльності.

Реалізація ігрових прийомів і ситуацій при урочній формі занять відбувається за такими *основними напрямками*:

- дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрового завдання;
- навчальна діяльність підпорядковується правилам гри;
- навчальний матеріал застосовується в якості засобу гри, до навчальної діяльності включається елемент змагання, який переводить дидактичне завдання в ігрове;
- успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом.

Згідно класифікації, яку пропонує Г. К. Селевко, виділяють ігри:

за галуззю діяльності – фізичні, інтелектуальні, трудові, соціальні, психологічні;

за характером педагогічного процесу:

- навчальні, тренувальні, контролюючі та узагальнюючі (*щодо етапу навчальної діяльності*);
- пізнавальні, виховні, розвиваючі (*щодо провідної мети діяльності*);
- репродуктивні, продуктивні, творчі (*щодо рівня пізнавальної активності учнів*);
- комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні та інші (*щодо провідного напрямку особистісного впливу*).

за ігровою методикою: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, ігри-драматизації;

за предметною галуззю виділяються ігри з усіх шкільних дисциплін;

відповідно до ігрового середовища можна назвати ігри з предметами і без предметів, настільні, кімнатні, на вулиці, на місцевості, комп'ютерні тощо [73].

Варіантом *предметної гри* можна вважати будь-яку гру настільного типу, що потребує певного інвентарю (це можуть бути також звичайні приладдя для письма, малювання тощо, за допомогою яких виконуються ігрові завдання).

Сюжетні ігри вирізняються більш чіткою визначеністю ігрових етапів, наявністю правил, що спрямовують, але в той же час і обмежують діяльність учасників. До них відносяться, зокрема, ігри-подорожі, популярні у молодшій та середній віковій групі.

Ігри – драматизації являють собою розігрування в особах фрагментів літературних творів чи інших сценаріїв. Вони не ставлять за мету певний виокремлений результат, він міститься в самому процесі гри. Це – зростання творчого потенціалу учасників, розвиток естетичних нахилів дітей, деталізація певних етичних моментів, збудження інтересу до наукових фактів тощо.

Близькоспорідненою з драматизацією є *рольова гра*. Її часто ототожнюють з *діловою*, але відмінною є спрямованість на соціальні аспекти розвитку особистості дитини.

2.2.2 Загальнопедагогічні ігрові принципи та прийоми

Сучасна педагогіка зазнає певних змін, поступово трансформуючись з *дидактичної, спрямованої на передачу суми знань, апелюючої до пам'яті, на педагогіку динамічну, розвивальну, яка спрямовує навчання на розвиток самостійного і творчого мислення, розвиток індивідуальності*. Пошуком ігрових прийомів і обґрунтуванням їх доцільності опікується, зокрема, порівняно нова галузь – соціо-ігрова педагогіка [18].

Розглянемо основні **принципи соціо-ігрової педагогіки**.

Зняття з педагога оцінюючої ролі судді, рекомендація йому дати можливість обраним учням або всім разом перевіряти виконання завдання. Наприклад, коли учні включені до естафети, (написання слів із орфограмами, розв'язання прикладів), їхню роботу оцінюють обрані судді, котрі визначають найшвидшу та найякіснішу роботу.

Принцип ігрової рівноваги (грають і учень, і вчитель). Вчитель, включаючись до гри, повинен поділяти з класом успіх і невдачі, розуміння й нерозуміння, тобто бути органічно включеним до процесу взаємодії. Вчитель підкоряється правилам, як і інші учасники гри, відкрито демонструє свою зацікавленість грою. Якщо діти грають, а вчитель сидить і робить зауваження та розпорядження, запал гри зникає. *Щоб ігрові вправи, прийоми виконували учні з інтересом, вчитель мусить бути захоплений сам*: зібраний, підтягнутий, готовий разом з усіма сміятися, сумувати, хвилюватися, помилятися і виправляти по ходу помилки. *Саме тоді в грі виникає рівноправ'я та співробітництво*. Щоб цей принцип реалізувався, треба керуватися такими *правилами*: тримати надзавдання (заради чого організована гра); не прагнути розтлумачувати, давати місце для домислювання, творчості, не гальмувати активність, навіть якщо завдання виконується неточно; не боятися зайвого шуму, адже часто він – свідчення азарту дітей у грі.

Принцип поліфонії – активне використання життєвого досвіду учнів, який допомагає природно здійснювати міжпредметні зв'язки, що вселяє в учнів віру в себе (багато знаю, маю певний досвід).

Включення ігрових прийомів передбачає активізацію не лише розумової, але й фізичної активності. Звідси один із важливих принципів соціоігрової педагогіки – *зняття з дітей заборони на рухову активність*.

Прийоми соціоігрової педагогіки можуть допомогти швидко й невимушено, педагогічно виважено розв'язувати

різні дидактичні **завдання**: встановити контакт на початку уроку, залучити до діяльності, сформувати когнітивну установку на вивчення теми, проведення перевірки знань і аналізу роботи та ін.

Встановленню контакту вчителя з учнями на деяких уроках заважає несконцентрованість уваги дітей. Це може бути наслідком різних причин (проблеми попереднього уроку, незацікавленість предметом, відсутність звички починати роботу організовано, невміння швидко перемикаєти увагу). При недостатній здатності дітей до концентрації уваги, можна використати, наприклад, простий **прийом «Слухаємо ритм»**. Вчитель задає ритм оплесками і пропонує всім по черзі підтримати цей ритм. Це не заводить завдання залучає всіх дітей до спільної дії, викликає емоційне піднесення від злагодженої роботи, відчуття своєї причетності до неї. Для зібрання уваги дітей пропонуємо універсальну вправу на увагу «Руки-ноги» (Умова: «Один оплеск – команда рукам: їх треба підняти або опустити; два оплески – команда ногам: треба встати або сісти»).

Гра неможлива без правил, а їх виконання виховує дисципліну. Дотримання правил диктується умовами гри, а не безпосередньо вчителем. Так, при фронтальній перевірці знань можна запропонувати відповідати не за піднятою рукою, не за списком журналу, а використовуючи **естафету**, яка визначає чергу, вводить правило реакцій на неправильну відповідь (Процедура проведення гри: учні по одному встають і сідають в єдиному заданому ритмі. Головне – не підштовхувати, не викрикувати, не втручатися у відповідь (виконання завдання) іншої людини, інакше ведучий буде змушений зупинити гру).

Завдання для естафети можуть бути рні на зроблені на будь-яких уроках: назвати головних героїв твору (на літературі), основні вивчені формули (фізико-математичний цикл), скласти речення за малюнком з використанням

прийменників на уроках мови (наприклад, «книга на столі, під лампою, біля зошитів, у кімнаті») тощо.

Особливо доречним буде використання соціо-ігрових прийомів *на етапі узагальнення й перевірки знань*, тому що колективна ігрова діяльність допомагає більш уважно поставитися до суті засвоєних знань. Наприклад, *гра «Так – не так»*. Учням роздаються картки, які містять правильні й неправильні відповіді з певного предмета. Серед карток одна – містить правильно сформульоване твердження, а друга – неправильне. Учні розглядають картки, пропонується спочатку назвати картки з неправильною відповіддю, дається пояснення, потім знаходиться відповідник правильної відповіді.

Таким чином, соціо-ігрова педагогіка, пропонуючи введення окремих прийомів до навчального процесу, прагне зняти монотонність уроку активними розумовими і фізичними діями учнів, зміною функцій учителя та учнів.

Як бачимо, гра змінює взаємини вчителя з класом. З одного боку, вчитель, керуючи грою, зберігає за собою домінуюче становище як режисер або тренер. Але він не зможе керувати грою без активної взаємодії з учнями.

Гра може не займати всього часу уроку, і вчителеві треба визначити тактику своєї поведінки, яка б дозволила йому у потрібний момент перейти до використання цієї технології. Якщо вчитель *надто офіційний на уроці, має формально – рольову позицію у спілкуванні*, то несподіваний перехід до гри збентежить учнів, потрібного ефекту створено не буде. З іншого боку, слідування лише за інтересами учнів може відвести від виконання дидактичних завдань, адже діти часто бажають виконувати лише те, що їм цікавіше, легше, приємніше, але не стосується навчального процесу.

Тому слід дотримуватися певних **правил поведінки** вчителя в грі.

1. *Не бути однозначним у своїй поведінці*: робити іноді те, що для учнів незвичайне (хоча це може вписуватися в хід

заняття з методичного погляду, наприклад, задавати несподівані питання, висловлювати думки за асоціацією, жартувати (при цьому важливо, щоб гумор не зачіпав нікого з учнів особисто).

2. *Бути уважним і доброзичливим до учнів.* Уникати оцінок «Неправильно», «Погано», заборонних вказівок: «Не можна». Ніколи не висловлювати (навіть мімікою і жестами) зневажливого ставлення до дитячих інтересів, думок, прохань. З цього, звичайно, не випливає, що вчитель не повинен підтримувати дисципліну, виправляти помилки й керувати навчальним процесом у відповідності зі своїми функціями.

Для підтримки розумної дисципліни в грі можна (без іронії) скористатися формулами: «Вибачте, я приверну вашу увагу...», «Хвилиночку уваги, мені потрібна зараз ваша допомога...», «Ти мав на увазі (хотів сказати)...», і проговорити правильний варіант фрази або перепитати «Ти сказав...?», чи просто повторити за учнем фразу, але правильно. У ході гри, не порушуючи її атмосферу, можна використати для дисциплінування учнів *ігровий прийом «Замри»*, який допомагає без зауважень вчителя самим учням побачити недоречність своєї поведінки або *«Хто мене чує»*. Останній прийом доцільно використати й в інших ситуаціях уроку для зосередження уваги учнів.

Коли уваги класу немає, учні відволіклися від роботи, вчитель тихо, наче собі під ніс, говорить: «Хто мене чує, підніміть праву руку». Учні насторожуються. Вчитель продовжує: «Хто мене чує, підніміть обидві руки». Піднімається кілька рук. «Хто мене чує, – усе так само тихо продовжує пошепки вчитель, – сплесніть у долоні два рази». Пролунали сплескування, які насторожили навіть тих, кого й гучним голосом не докличешся. «Хто мене чує – встаньте», встають уже всі. В класі ідеальна тиша. «Хто мене чує – сядьте, увага до мене». Усі сідають. Тепер дещо підвищеним голосом вчитель продовжує пояснювати. Цей прийом був апробований з

дітьми різного віку, починаючи з п'ятирічок, але найефективнішим він виявився на уроках зі старшокласниками.

3. *Бути авторитетним і впевненим у своїх методичних вчинках і рішеннях.* Усе, що робить вчитель на уроці, організовуючи гру, він повинен робити з таким виглядом, наче інакше й бути не може; при всій доброзичливості, він зберігає серйозність. Він спокійно, стримано й серйозно формулює завдання, надає допомогу, вдумливо аналізує.

Окрім цих важливих правил, слід керуватися правилами, сформульованими А. Осборном, автором **«брейнстормінгу»** (мозкового штурму):

- *Виключається критика*, можна висловлювати будь-яку думку без побоювання, що її визнають неточною;
- *Заохочується найнезвичайніше асоціювання*: чим дивнішими здаються ідеї, тим краще;
- *Кількість запропонованих ідей повинна бути якомога більшою*;
- *Дозволяється як завгодно комбінувати висловлені ідеї*, а також видозмінювати, тобто «покрещувати» ідеї, висунуті іншими.

Для досягнення ефекту в застосуванні ігрових технологій на уроці вчителів необхідно розвинути певні якості, тренувати свій психофізичний апарат, звернувши особливу увагу на:

- вміння зчитувати справжній смисл поведінки учнів, цілі й мотиви їх дій;
- здатність швидко входити в контакт, підтримувати високий тонус взаємодії;
- уміння ставити гострі, неочікувані запитання;
- дотримання такту, обережності у висловлюваннях;
- здатність витримувати високий рівень психологічної напруги.

Ігровий стиль навчання передбачає винахідливість учителя. Не всі педагоги готові до нього. Чим старшими стають учні, тим скромніша, на жаль, стає роль гри серед традиційних форм навчання.

2.2.3 Використання дидактичних ігор у корекційно-розвивальній роботі з дітьми- логопатами

З огляду на психолого-педагогічні основи гри, ігрові технології мають значні потенційні можливості для розумового, морального, естетичного та фізичного виховання дітей. Відомий лікар та педагог Є. А. Аркін звертав увагу на велике значення ігор дітей для їхнього успішного фізичного виховання. У своїх працях він зазначав, що не може бути здорового розвитку у дитини без діяльного, цікавого життя. Гра для дитини – провідна форма діяльності. Вона ніколи не пропонує дитині вимог, які б та не могла виконати, і разом з тим гра потребує від неї певної напруги сил, що пов'язане з гарним самопочуттям, а це є запорукою здоров'я. Гра як форма діяльності дитини сприяє гармонійному розвитку психічних процесів, особистих рис, інтелекту, що дуже важливо для дітей з психофізичними вадами. Ряд сучасних досліджень підтверджує, що формування названих якостей у грі у дитини реалізується значно швидше та простіше, ніж при використанні лише дидактичних прийомів виховання. Гра є основним видом діяльності дошкільнят та дітей молодшого шкільного віку.

Для дітей з різними мовленнєвими порушеннями ігрова діяльність зберігає своє значення як необхідна умова всебічного розвитку їх особистості. Проте недоліки звуковимови, недостатньо чітке сприймання звукового образу слова, обмеженість словника, повна або часткова зміна граматичних форм, а також зміна темпу мовлення, його плавності – все це впливає на їх ігрову діяльність, породжує особливості поведінки в грі.

У дітей – логопатів виникають труднощі при необхідності швидкої зміни динамічного стереотипу, тому в іграх вони не можуть швидко переключатись з одного виду діяльності на інший. Діти-логопати зі зниженою активністю кори

головного мозку, схильні до заторможення, в грі несміливі, в'ялі, їх рухи невпевнені, вони швидко втомлюються. Дітям із підвищеною збудливістю, навпаки, не вистачає зосередженості, уваги і наполегливості в доведенні гри до кінця. Неврівноваженість, рухливий неспокій, метушливість у поведінці, мовна втома створюють труднощі при залученні їх до колективної гри. Такі діти вимагають частой зміни подразників. Ігрова діяльність цих дітей вимагає безпосереднього керівного впливу дорослого.

На перших етапах ігрові дії проходять при дуже обмеженому мовному спілкуванні, що породжує скорочення об'єму ігор та їх сюжету. Без спеціального організованого навчання гра, спрямована на збагачення словника і життєвого досвіду дітей-логопатів, самостійно не виникає. Основні свої знання і враження діти-логопати одержують тільки в процесі цілеспрямованої ігрової діяльності. В грі у дітей виникає потреба в мовному спілкуванні, закріплюються мовні навички, одержані на логопедичних заняттях. Але для того, щоб гра стала умовою їх розумового, морального і фізичного розвитку, дієвим засобом виховання, потрібно навчити їх гратися.

При цьому необхідно враховувати, що всі ігри з дітьми повинні сприяти подоланню їх мовленнєвих недоліків і особливостей поведінки. Ігри сприяють формуванню повноцінної особистості дитини – логопата, створенню правильних взаємовідносин між дітьми. Діти – логопати оволодівають вмінням разом гратися, погоджувати свої інтереси з колективними, допомагати один одному. Ігри сприяють також розвитку ініціативи, вихованню позитивних рис характеру. Засвоюючи ігрові дії, такі діти стають більш впевненими в своїх можливостях. Правила гри завжди визначають, як дитина повинна поводитись, що можна, а чого не треба робити під час гри.

Ігри, які проводяться з дітьми-логопатами на різних етапах роботи повторюються, поступово ускладнюючи не лише зміст мовного матеріалу, але й правила кожної гри.

Головним критерієм підбору гри є врахування мовленнєвих можливостей дитини і ступінь її участі в грі. Вивчення досвіду практичної роботи з дітьми-логопатами свідчить, що наявність систематизованого ігрового матеріалу, який відповідає вимогам послідовного навчання дітей-логопатів правильного мовлення, допомагає подолати мовленнєву неповноцінність дитини в більш стислі терміни.

Основні вимоги до проведення дидактичних ігор з дітьми-логопатами Важливим засобом корекції та розвитку мовлення дітей з ТПМ є дидактична гра. За допомогою дидактичних ігор відбувається активне сприймання запропонованого педагогом матеріалу. Такі ігри вимагають зосередженості уваги, кмітливості, влучності та швидкості пригадування, активності й використання мовлення адекватно до ситуації. У процесі гри розвиваються основні розумові операції, зокрема: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення.

Дидактична гра має свою сталу структуру, яка відрізняє її від іншої діяльності дітей. Вона складається з ігрового задуму, ігрового завдання, ігрових дій та правил. Ігровий задум часто виражений у самій назві гри, іноді має форму ігрового завдання, або ж виступає у формі інтелектуального завдання. Він викликає жвавий інтерес у дітей, збуджує їх допитливість та активність. Ігровий задум інколи виступає у формі запитання «а якби?», або може мати форму загадки, в якій подано лише деякі умови. Ігрові дії у грі можуть бути дуже різноманітними відповідно віку дітей. Вони створюють основу дидактичної гри. Ігрові дії є своєрідним візерунком сюжетної гри. Правила гри виконують функцію організуючого елементу гри. Вони вказують спосіб та послідовність дій, регулюють взаємовідносини дітей у грі. Правила можуть забороняти чи дозволяти щось дітям у грі, роблять її цікавою, інтенсивною. Чим більш жорсткі правила, тим більш напруженою стає гра.

Усі структурні елементи дидактичної гри взаємопов'язані між собою. Відсутність хоча б одного з них руйнує гру. Адже без ігрового задуму й ігрових дій дидактична гра перетворюється на банальну вправу. Результатом дидактичної гри є її фінал. Відгадування загадок, виконання доручень, ігрових завдань, вияв кмітливості є результатом гри і сприймається дитиною як особисте досягнення, перемога. Виявляється він і в задоволенні учасників гри від участі в ній. Для педагога результатом гри є рівень засвоєння дітьми знань, їхній успіх у розумовій діяльності, налагодженні гармонійних взаємин.

О. О. Коржанюк, учитель початкових класів Кам'янець-Подільського багатопрофільного навчально-реабілітаційного центру зазначає, що при організації дидактичних ігор потрібно дотримуватись таких основних вимог:

- ігри не повинні займати багато часу (5–10 хв);
- проводити ігри в повільному темпі, не поспішаючи, щоб дитина мала можливість зрозуміти завдання гри, усвідомити свою помилку і виправити її, а логопед (або інший педагог) – допомогти їм в цьому;
- гра повинна бути цікавою, захоплюючою для дитини, в ній повинні бути присутні елементи змагання, нагороди за успішну участь у грі;
- гра може бути частиною уроку або проводитись в один із режимних моментів (на прогулянці, в години дозвілля);
- в грі необхідно добиватись активної мовної участі всіх дітей, при цьому по можливості використовувати і рухову активність;
- в грі слід розвивати у дітей навички контролю за чужою і своєю мовою і бажання вірно і досить швидко виконувати мовні завдання, заохочувати дитячу ініціативу;
- в процесі гри педагог бере участь, по ходу гри вносить необхідні корективи в мовлення дітей [39].

Дидактичну гру потрібно підбирати відповідно до розумових здібностей та мовленнєвих можливостей учнів;

визначати оптимальний час її проведення; готувати необхідний дидактичний матеріал; вивчати й осмислювати гру; продумувати методи і прийоми керівництва нею; збагачувати дітей знаннями й уявленнями, необхідними для розв'язання ігрового завдання. Розкриваючи хід і правила гри, налаштовувати дітей на дотримання її правил. І чим молодші учні, тим доцільніше не тільки пояснювати, як грати, а й показувати, як це робити.

Наприклад, гру «Відгадай», мета якої – розвиток зв'язного мовлення, вміння точно й коротко описати предмет, доцільно почати з розповіді-зразка, щоб діти зрозуміли, як розповідати про характерні ознаки предмета. Під час проведення гри контролювати мовлення дітей, виправляти помилки, вчити дітей контролювати свою і чужу мову, залучати до мовленнєвої активності усіх учнів [39].

Одну гру не слід використовувати надто часто, виникає небезпека втрати інтересу дітей до неї, бо зникає новизна. У цьому разі, лишаючи незмінними ігрові дії, в зміст потрібно вносити щось нове: ускладнювати правила, змінювати предмети, включати елементи змагання, починати гру з несподіваної лічилки або ігрового зачину. Навіть боязкі і сором'язливі діти охоче включаються в подібні ігри. При цьому треба чітко уявляти собі, яке саме дидактичне навантаження несе зміст тієї або іншої гри, і поступово ускладнювати цю дидактичну основу.

У ситуації веселої, захоплюючої дидактичної гри діти більш успішно засвоюють знання, ніж у процесі навчальних занять. Зрозуміло, навчання не можна перетворювати в суцільну гру. І надалі учні, коли стануть старшими, зрозуміють, що навчання – не гра, а серйозна і відповідальна праця. Хоча і вона може бути радісною і захоплюючою. Молодший школяр мислить образами, тому важливо при застосуванні дидактичних ігор використовувати різноманітну наочність. Гра повинна бути цікавою для дітей, але ні в якому разі не

можна змушувати дітей грати примусово. Це не дасть бажаного результату ні в освітньому, ні в розвивальному плані. У грі дітям слід надавати можливість для виявлення самостійності. Важливо, щоб школярі самі стежили за виконанням правил, щоб кожен учасник гри почував відповідальність перед колективом. Дидактичні ігри короткотривалі (5–10 хв.), тому необхідно, щоб протягом цього часу не знижувалася розумова активність школярів, не падав інтерес до поставленого ігрового завдання. Особливо важливо стежити за цим у колективних іграх.

Не можна допустити, щоб розв'язуванням завдання була зайнята лише одна дитина, а інші бездіяли. При такому проведенні гри діти швидко стомлюються від пасивного чекання. Якщо ж усі діти включені в розв'язування завдання, у грі проявляються особливості характеру кожної дитини, виявляється рівень її розвитку. Тому організація гри вимагає індивідуального підходу до дітей. Потрібно враховувати індивідуальні особливості кожної дитини при виборі завдання, постановці запитання: одній давати завдання легше, іншій – складніше, одній варто поставити навідне запитання, а від іншої зажадати цілком самостійного рішення. Особливої уваги вимагають діти сором'язливі, боязкі: іноді така дитина знає правильну відповідь, але не наважується відповісти. Таким дітям потрібно допомагати перебороти сором'язливість, хвалити їх за найменший успіх, намагатися частіше викликати таку дитину, щоб привчити виступати перед колективом.

Види дидактичних ігор з дітьми-логопатами

У практиці роботи сучасних фахівців-логопедів застосовуються різні види ігор. Починаючи від ігор з предметами (мозаїка, кубики, ляльки, природний матеріал) до більш складних сюжетно-рольових ігор. Безсюжетні іграшки використовують для закріплення знань про властивості та якості предметів (розмір, кількість, колір, форму). У процесі

ігрових дій (роз'єднання, з'єднання, зняття, нанизування та ін.) за певними правилами дитина засвоює спосіб розв'язання дидактичного завдання. Під час *ігор із предметами* та іграшками діти ознайомлюються з їх властивостями та ознаками, порівнюють, класифікують їх. Поступово їхня ігрова діяльність ускладнюється, вони починають вирізняти, об'єднувати предмети за однією ознакою (кольором, формою, призначенням), що сприяє розвитку логічного мислення. Ігри з природним матеріалом організовують під час прогулянок. Вони сприяють закріпленню знань про природу, формуванню і розвитку мислительних процесів (аналізу, синтезу, класифікації), вихованню бережливого ставлення до природи.

Настільно-друковані ігри передбачають дії не з предметами, а з їх зображеннями. Найчастіше вони зорієнтовані на розв'язання таких ігрових завдань: добір картинок за схожістю (деякі види лото, парні картинки), карток-картинок під час чергового ходу (доміно), складання цілого з частин (розрізні картинки, кубики) тощо. Завдяки таким діям діти уточнюють свої уявлення, систематизують знання про навколишній світ, розвивають розумові процеси та операції, просторові орієнтації, кмітливість, увагу, формують організаторські вміння.

Словесні ігри є найскладнішими, оскільки змушують дітей оперувати уявленнями, мислити про речі, з якими на той час вони не діють, використовувати набуті знання у нових ситуаціях і зв'язках. У дошкільному і молодшому шкільному віці ці ігри спрямовані на розвиток мовлення, уточнення і закріплення словникового запасу, формування вміння рахувати, орієнтуватися у просторі, розвивають самостійність мислення, активізують розумову діяльність дітей. Як правило, дітям доводиться описувати предмети, відгадувати їх за описом, за ознаками схожості та відмінності, групувати за властивостями, знаходити алогізми в судженнях, вигадувати власні розповіді.

З огляду особливостей організації ігрової діяльності дітей з вадами мовлення доречною є класифікація дидактичних ігор, запропонована О. Сорокіною, за якою виокремлюють: 1) *ігри-подорожі*. Відображають реальні факти і події через незвичайне: просте – через загадкове, складне – через переборне, необхідне – через цікаве. Вони покликані посилити враження, надати пізнавального змісту, казкової незвичайності, звернути увагу дітей на те, що існує поряд, але вони цього не помічають. Це може бути подорож у намічене місце, подолання простору і часу, подорож думки, уяви тощо; 2) *ігри-доручення*. Ігрове завдання та ігрові дії в них ґрунтуються на пропозиції що-небудь зробити: «Збери у кошик усі іграшки червоного кольору», «Дістань із мішечка предмети круглої форми» та ін.; 3) *ігри-припущення*. Їх ігрове завдання виражене в назвах: «Що було б...?», «Що б я зробив, якби...?» та ін. Вони спонукають дітей до осмислення наступної дії, що потребує вміння зіставляти знання з обставинами або запропонованими умовами, встановлювати причинні зв'язки, активної роботи уяви; 4) *ігри-загадки*. Розвивають здатність до аналізу, узагальнення, формують уміння розмірковувати, робити висновки; 5) *ігри-бесіди*. Основою їх є спілкування вихователя з дітьми, дітей між собою, яке постає як ігрове навчання та ігрова діяльність. Цінність таких ігор полягає в активізації емоційно-розумових процесів (єдності слова, дії, думки, уяви дітей), у вихованні вміння слухати і чути питання вихователя, питання і відповіді дітей, уміння зосереджувати увагу на змісті розмови, висловлювати судження.

Відповідно до характеру ігрових дій В. Аванесова поділяє дидактичні ігри на: – ігри-доручення. Ґрунтуються на інтересі дітей до дій з іграшками і предметами: підбирати, складати, роз'єднувати, з'єднувати, нанизувати тощо; – ігри з відшукуванням предметів, їх особливістю є несподівана поява і зникнення предметів; – ігри з відгадуванням загадок.

Вибудовуються вони на з'ясуванні всього, що вони на з'ясуванні невідомого: «Впізнай», «Відгадай», «Що змінилось?»; – сюжетно-рольові дидактичні ігри. Ігрові дії, передбачені у них, полягають у відображенні різних життєвих ситуацій, у виконанні ролей (покупця, продавця, вовка, гусей та ін.); – ігри у фанти або в заборонений «штрафний» предмет (картинку). Вони пов'язані з цікавими для дітей ігровими моментами: скинути картку, утриматися, не сказати забороненого слова тощо.

Розвиток ігрової активності дітей із вадами мовлення, перевиховання особливостей особистості й поведінки, активна робота з активізації, уточнення та розширення словника відбувається через систему спеціально підібраних і розроблених дидактичних ігор та ігрових прийомів. Ігри з активізації, уточнення та збагачення словника, на думку О. О. Коржанюк, можна умовно поділити на декілька тематичних розділів [39]: 1) ігри на збагачення, уточнення та активізацію іменникового словника: ці ігри пропонують прийоми практичного ознайомлення дітей з використанням у мові іменників. У них можуть брати участь усі діти не залежно від їхнього рівня мовленнєвого розвитку; 2) ігри на збагачення та уточнення, активізацію словника дієслів. Ці ігри ставлять за мету розвиток слухової уваги дітей, вчать чути їх у мові педагога слова, що позначають дії і виконувати визначені дії; 3) ігри на збагачення, уточнення та активізацію словника ознак (сюди входить робота зі збагачення мови прикметниками та числівниками); ігри цієї групи ставлять за мету розширення словника дітей. При цьому увага спрямовується на смислове сполучення слів, на позначення словом як ознакою даного предмету, так і загальних його ознак. 4) ігри, які знайомлять зі значенням та застосуванням у мовленні займенників та прислівників. Ці ігри сприяють формуванню у дітей таких понять, як колір, форма, живе та неживе, просторово-часових уявлень і т. п.

У процесі ігор діти привчаються не тільки користуватися словом, але й активно оперувати ним. Орієнтування на

звуковий вигляд морфеми (закінчення), яка виробляється у процесі ігор, допомагає оволодіти словозміненням і відмінковими формами. На цьому матеріалі з'являється можливість практично ознайомити дитину з системою мовлення та навчити користуватися у мовленні новими словами та словосполученнями.

Організація ігрової діяльності на уроці

Гра у навчальному процесі створює мотивацію, близьку до природної, збуджує інтерес, підвищує рівень навчальної праці, розвиває комунікативні навички. Порівняно з іншими формами навчання й виховання, перевага гри полягає в тім, що вона досягає своєї мети непомітно для вихованця, тобто не потребує ніяких способів насильства над особистістю дитини. Гра ні в якому разі не терпить примусу і є процесом суто добровільним. Гравці не ставлять перед собою жодної дидактичної мети і завдань, їх цікавить лише ігровий результат. На ігровому уроці єдна людина, яка чітко уявляє мету такої діяльності – це сам учитель.

Як показав аналіз досліджень вітчизняних педагогів (І. Школьна, О. Савченко та ін.) та психологів (Д. Ельконін, Л. Артемова та ін.), гра лише тоді забезпечує стійке позитивне ставлення молодших школярів до навчального процесу, якщо використовується систематично. Дидактичні ігри можна слід включати до цілісної системи уроків. Це передбачає попередній відбір ігор та ігрових ситуацій для активізації різних видів сприймання та обмірковування, де їх використання буде найбільш своєчасним та ефективним порівняно з іншими методами і технологіями.

О. Савченко виділяє такі оптимальні способи використання ігрової діяльності в системі уроків: – весь урок будується як сюжетно-рольова гра (наприклад, деякі уроки навчання грамоти, що мають на меті ознайомити дітей з новими звуком і літерою; уроки-мандрівки; уроки ознайомлення

з навколишнім світом, розвитку мовлення тощо); – під час уроку як його структурний елемент; – під час уроку кілька разів створюються ігрові ситуації (за допомогою казкового персонажа, іграшки, незвичного способу постановки завдання, елементів змагальності тощо) [71, С. 218].

Вивчення передового педагогічного досвіду О. О. Коржаниук [39] переконує, що на уроці доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує багато часу на приготування обладнання, запам'ятовування громіздких правил. Перевагу слід віддавати тим іграм, які передбачають участь у них більшості дітей класу, швидку відповідь, зосередження довільної уваги. На уроках математики це, зокрема, ігри: «Хто швидше?», «Магазин», «Мовчанка», «Колові приклади», «Відгадай задумане число», «Що потім?», «Геометрична мозаїка», «Де моє місце?», «Домалуй фігуру», «Закінчи приклад», «Луна», «Світлофор» та ін. Величезні можливості дає застосування ігор під час екскурсій у природу.

Розкрити перед дітьми різноманітність і красу навколишньої дійсності, привернути увагу до малопомітних, але істотних ознак рослинного і тваринного світу значно легше, якщо залучити учнів до активного емоційного сприймання. Саме цьому сприяють сюжетні ігри та ігри-вправи з природничим матеріалом. Їх мета – навчити дітей: знаходити потрібний предмет за допомогою аналізатора (дотику, смаку, запаху), оперуючи істотними ознаками; описувати предмети й знаходити їх за описом; знаходити ціле за частиною і частину за цілим; групувати предмети за місцем, способом використання людиною; встановлювати послідовність стадій розвитку рослин. Діти дуже добре сприймають ігри на природничу тематику: «Загадай – ми відгадаємо», «Що спочатку, а що потім?», «Овочі і фрукти», «Хто де живе?», «Знайди дерево за насінням».

Широкі можливості у початковій школі, особливо в перших-других класах, є для проведення ігор-занять та ігор-

вправ. Так, для розвитку усного мовлення й логічного мислення учнів доцільно проводити такі ігри: «З якого дерева листя?», «Знайти такий самий предмет (колір)», «Що змінилось?», «Чого тут не вистачає?», «Коли це буває?», «Для чого це потрібно?», «Хто на чому грає?», «Чий це інструменти?». На уроках навчання грамоти, наприклад, за допомогою гри-вправи «Чарівний мішечок» можна закріплювати різноманітні вміння й навички. Набір предметів у мішечку, звичайно, не випадковий. Він щоразу змінюється залежно від мети навчання: це можуть бути іграшки, в назвах яких є літери, склади, які зараз вивчаються, дрібні речі, які треба описати, тощо.

Ще один приклад створення ігрової ситуації для рольової гри: на одному з уроків до першокласників раптом завітав «листоноша». Він роздає кільком дітям «листи» – завдання для складання маленьких оповідань за малюнками (або опорними словами), що лежать у конвертах. З нетерпінням очікують діти цих листів, прагнучи скласти найкращий твір. Приклад з уроку математики. Учитель несподівано ставить на стіл іграшкові терези, кладе кілька яблук, огірків, цукерок і пропонує пограти «в магазин». «Продавець» і «покупець» швидко лічать, а діти стежать за правильністю розрахунків. Так у грі малюки тренуються в додаванні й відніманні. Учитель, який працює творчо, вміло використовує на уроках елементи змагання: хто більше назве слів, відгадає загадок, найкраще виконає завдання, швидше обчислить тощо.

Щоб активізувати мовчазних учнів, потрібно проводити гру-вправу «Відгадай!». На столі чотири-п'ять іграшок з різними ознаками. Першокласники уважно розглядають їх. Потім учитель накриває іграшки і пропонує учням вибрати одну з них: «Діти, зараз ми дізнаємося, кому що сподобалось. Я бачу, всім хочеться відповісти. А хто зможе, не називаючи іграшки, так розповісти про неї, щоб ми самі

здогадалися, яку він вибрав?» Малюки швидко пересвідчуються в тому, що кожний предмет має багато ознак, але не всі вони істотні. Велику розвивальну цінність становлять ігри-вправи на виключення зайвого: «Який предмет зайвий?», «Яка літера заблукала?» тощо.

Сучасна ігрова педагогіка має великий арсенал різноманітних інтернет-ресурсів мовного спрямування широкої тематики. Тому ігрові моменти на уроці або на логопедичному занятті можуть бути організовані як фронтальна робота учнів з ігровою презентацією (додаток Б).

Особливо охоче молодші учні грають у такі ігри, які потребують активної участі всього класу. Наприклад, в ігри-заняття, де передбачаються пересування, рухи за певними правилами. Ознайомлюючись з навколишньою дійсністю, діти охоче грають у сюжетні ігри («Ми прийшли до театру», «Я збираюся в гості» та ін.), які розвивають уяву, спостережливість, спонукають до самоконтролю. Адже учні діють у ситуаціях, близьких до їхнього життєвого досвіду.

Головними умовами ефективності застосування дидактичних ігор є органічне включення їх до навчального процесу; цікаві неочікувані назви; наявність справді ігрових елементів (зачинів, римування та ін.); обов'язковість правил, які не можна порушувати; використання лічилок; емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій (його слова й рухи цікаві, несподівані для дітей).

Деякі вчителі вважають, що дидактичні ігри найдоцільніше проводити наприкінці уроку, оскільки в цей час діти найбільше стомлені. Це – помилкова думка, адже нерідко саме ігрова ситуація може бути найкращим початком уроку. В ігровій формі можна ефективно ознайомити дітей із новим способом дії, поживавити процес тренувальних вправ. Діти із задоволенням виправляють помилки Незнайка, «розмовляють» з Чомусиком, учаться в «лісовій школі» або діють разом з казковим героєм, виконуючи тренувальні

вправи. В іграх-вправах молодші школярі знаходять виходи з числових лабіринтів, розв'язують ребуси, складають загадки. Усе це не тільки поживляє навчальний процес, а й ефективно езапобігає втомлюваності.

За всієї привабливості ідеї використання ігрової діяльності у навчальному процесі, необхідно зазначити, що ігри доречні й ефективні не на всіх уроках. Недоцільною буде, наприклад, ігрова контрольна робота чи гра на весь урок під час вивчення зовсім нового матеріалу (хоча й на таких уроках іноді можливі ігропаузи для актуалізації знань або зняття стресових проявів). Набагато багатший ігровий потенціал мають уроки узагальнення отриманих знань, закріплення їх або вироблення практичних умінь і навичок. Жваво й ефективно проходить підготовка до тематичної атестації, коли учні мають необхідний обсяг знань, який потрібно актуалізувати та систематизувати.

Під час планування, підготовки і проведення гри на уроці потрібно дотримуватись наступних принципів і правил:

- Учитель має чітко усвідомлювати дидактичні завдання використання ігрових елементів у навчальному процесі й організувати всю діяльність на уроці з орієнтацією на виконання цих завдань. Усі учасники повинні знати і виконувати правила гри, про які їх докладно інформують до її початку.

- На ігровому уроці не повинно бути сторонніх спостерігачів, тому важливо залучити всіх учнів до активної діяльності. Разом із тим участь у грі – справа добровільна, тому не варто змушувати грати дітей пасивних або тих, які соромляться. Спочатку їм можна запропонувати ролі експертів чи асистентів учителя. Через деякий час вони самі попросяться в гру.

- На ігровому уроці, як і в будь-якій грі, обов'язково має бути присутнім елемент несподіванки і непередбачуваності, що дає змогу активізувати вияв творчих здібностей учнів.

– Періодично слід змінювати правила гри, щоб вона не набридала і залишалася цікавою дітям. При цьому система підрахунку балів і визначення переможців мають залишатися максимально простими й наочними. Дуже корисно бали матеріалізувати (у вигляді фішок чи зірочок) і записувати їх на зведеному табло.

– Дуже тонка процедура – розподіл ігрових завдань. Тут учитель має виявити весь психологічний і педагогічний такт. Учні, які не можуть похвалитися знаннями, необхідно підтримувати, створювати для них ситуацію успіху, щоб вселити впевненість. Незаперечних відмінників і нестримних лідерів можна й навантажити відповідно – їхня перемога буде важчою, але не менш бажаною.

Таким чином, функціонально всі види дидактичних ігор зорієнтовані на те, щоб навчати і розвивати дітей (дошкільників і молодших школярів) через ігровий задум. Ця їх автодидактична властивість зумовлює особливості роботи педагога щодо використання ігрових прийомів у розвитку дитини.

Гра у навчальному процесі створює мотивацію, близьку до природної, збуджує інтерес, підвищує рівень навчальної праці, розвиває комунікативні навички. Порівняно з іншими формами навчання й виховання, перевага гри полягає в тому, що вона досягає своєї мети непомітно для вихованця, тобто не потребує ніяких способів насильства над особистістю дитини. Під час гри діти молодшого шкільного віку почувають себе вільно і комфортно. Причому це стосується всіх учнів, які мають різні психологічні особливості. У процесі гри «навіть інтелектуально пасивна дитина спроможна виконати таке завдання, яке їй важко дається у звичайній життєвій ситуації, тому що тут не існує тієї «жорстокої смуги оцінювання», до якої потрапляє молодший школяр із перших днів перебування в школі, а отже, знижується його тривожність, напруження, негативне ставлення до навчальної діяльності».

Добираючи ігри, слід поєднувати два елементи – пізнавальний та ігровий. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, педагог повинен чітко спланувати діяльність учнів, спрямувати її на досягнення поставленої мети. Коли визначено завдання, вчитель надає йому ігрового змісту, окреслюючи ігрові дії. Ігровий зміст спонукає учнів до гри. А коли виникає особиста зацікавленість, то з'являється і активність, і творчі думки, і дії, і хвилювання за себе, команду, весь колектив.

Раціональне використання ігрових методів та технологій сприяє позитивній зміні рівнів активності учнів: від репродуктивного через пошуковий до творчого. Важливим є логічне використання методів від більш простих (ігри-вправи) до складних (рольові ігри). Ігрові методи впливають на розвиток логічного мислення, теоретичних знань і практичних умінь та навичок, самостійності та самоосвіти, колективного співробітництва. Готуючись до заняття, педагог повинен чітко продумати послідовність ігрових дій, організацію учнів, тривалість гри, її контроль, підбиття підсумків та оцінку.

Питання та завдання для самоконтролю

1. Дайте визначення гри.
2. Чим відрізняються педагогічні ігри від інших видів ігор?
3. За якими ознаками класифікує ігри Г. К. Селевко?
4. Що вивчає соціо-ігрова педагогіка?
5. Розкрийте зміст найпоширеніших ігрових прийомів.
6. Схарактеризуйте роль гри у роботі з дітьми-логопатами.
7. Вимоги до організації ігор з дітьми-логопатами.
8. Наведіть приклади різних видів логопедичних ігор.
9. Особливості використання ігор на уроках.
10. Розкрийте основні вимоги до ігрового уроку.

2.3 Технологія арт-терапії

Мистецтво саме по собі володіє цілющою дією.

Е. Крамер

2.3.1 Становлення технології арт-терапії

Мистецтво, як особлива форма суспільної свідомості, що поєднує систему світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій людства, є унікальним засобом впливу на особистість. Протягом не одного тисячоліття тривають дискусії науковців щодо його ролі у формуванні всебічнорозвиненої особистості. Як специфічно-художня форма відображення дійсності, мистецтво виступає засобом гармонізації внутрішнього світу людини, потужним джерелом духовного становлення особистості і розглядається як важливий компонент виховання молодого покоління.

Арт-терапія – це синтез кількох галузей наукового знання: мистецтва, психології та медицини. У терапевтичній і корекційній практиці – це сукупність методик, що побудовані на застосуванні різноманітних видів мистецтва у своєрідній символічній формі та сприяють стимулюванню креативу дитини, корекції психосоматичних психоемоційних порушень і відхилень в особистісному розвитку.

Арт-терапія розглядається як технологія цілеспрямованого використання мистецтва як засобу психотерапевтичного та психокорекційного впливу на особистість. Вона ґрунтується на переконанні, що внутрішнє «Я» людини відтворюється у візуальних образах щоразу, коли вона малює чи займається ліпленням, не надто розмірковуючи над результатами своєї праці, тобто спонтанно, на відміну від ретельно організованої навчальної діяльності [70, С. 217].

Уперше термін арт-терапія (art-therapy, дослівно «терапія мистецтвом») був застосований британським художником Андріаном Хілом у 1938 році під час опису своєї роботи

з туберкульозними хворими (тоді група художників і психіатрів США та Великобританії зацікавилась можливістю використання мистецтва у терапевтичних цілях). Проте прообрази арт-терапії як лікування людської душі засобами мистецтва (образотворчого, музичного, хореографічного, сценічного) знайшли відображення ще за часів існування первісного ладу. Адже вже наскальні малюнки первісних людей, на думку багатьох вчених, відображали не лише розвиток культури та суспільного ладу свого часу, а й прагнення визначити зміст людського існування та своє місце у навколишньому світі.

Важливу роль відігравали у житті первісної людини рухи і жести. Існує гіпотеза, згідно якої люди почали танцювати і використовувати рух як засіб комунікації ще задовго до виникнення мови. Цікаво, що і нині, не зважаючи на давно набуте вміння розмовляти, часто ми розпізнаємо справжні, приховані почуття та емоції оточуючих нас людей саме за допомогою міміки та жестів.

Виникнення та наступний розвиток хореографічного та театрального мистецтва, ймовірно, пов'язаний зі становленням перших релігійних уявлень первісних людей. Звернення до духів та богів супроводжувалося цілими ритуальними діями, в яких оригінально переплелися всі види мистецтва – починаючи із розпису тіла, ритуальних танців, спеціальних атрибутів. Нашим пращурам була притаманна віра, що через вплив на частину предмета (кіготь, зуб тварини) або його зображення вони впливають і на ціле. Тобто зображуючи та наслідуючи тварин, імітуючи успішне полювання чи сутичку із ворогом, прадавні воїни-мисливці сповнювалися вірою в обов'язкову перемогу, не залишаючи у собі місця для страху і сумнівів.

Використання музики первісною людиною також мало характер переважно магічного впливу на сили природи. Ефективність впливу ритмічних звуків підсилювалася магічним співом та «грою» на первісних ударних музичних і

інструментах (барабанах, брязкальцях). В результаті виникла стійка віра в те, що спів та інструментальна музика є не лише засобом впливу на демонів і богів, а й ефективним способом лікування хвороб та загоєння ран [60].

Свідчення застосування музики із терапевтичною метою можна знайти, за твердженням психологів, у давньоєгипетських папірусах, давньогрецьких трактатах та, навіть, у самій Біблії. У Давньому Єгипті, наприклад, за допомогою музики зціляли душевнохворих, катаючи їх у човнах по Нілу й заспокоюючи при цьому грою на музичних інструментах. Давні китайці вважали, що музика рятує від усіх недуг, навіть невіддільних лікарям. А в одному з племен Східної Африки існував звичай, згідно якого лікар приходив до хворого з маленьким дзвіночком в руці, у який він час від часу мелодійно дзвонив.

Великого значення надавали мистецтву у житті як кожної людини, так і суспільства в цілому, філософи античності. Піфагор, наприклад, розробив особливу науку про *евритмію*. Це слово означало здатність людини знаходити правильний ритм в усіх життєвих проявах, тобто не лише у співі, танці чи грі на музичному інструменті, а й у думках, вчинках та розмові. До речі, теорія евритмії знайшла відображення як один із спеціальних предметів у технології Вальдорфської педагогіки Рудольфа Штейнера вже на початку XX століття. Саме через знаходження правильного ритму антична людина, на думку Піфагора, могла увійти у ритм життя свого міста, а потім – і у ритм світового цілого – Космосу. Окрім того, Піфагор вважав, ніби кожна планета під час свого обертання навколо Землі утворює тон певної висоти. Висота цього звуку змінюється в залежності від швидкості руху планети. Таким чином, зливаючись, небесні звуки формують «гармонію сфер», що теж відповідно впливає на самопочуття людини.

За свідченням його учнів, Піфагором були визначені певні мелодії та ритми, за допомогою яких можна було відповідно впливати на душі молодих людей. Ці мелодії були

спрямовані проти некерованої пристрасті та смутку, проти роздратування, гніву чи інших психічних розладів. Одним із відомих героїчних учинків Піфагора є угамування грецького юнака, який вирішив підпалити дім своєї невірної коханої. Філософ наказав флейтисту, який випадково знаходився поруч, зіграти мелодію в певному ладі, чим і приборкав гнів нещасного.

На думку іншого грецького філософа – Платона, могутність та сила держави значною мірою залежить від того, яка музика лунає в ній. Для держави, вважав Платон, немає гіршого способу руйнування моралі, ніж відхід від скромної та сором'язливої музики. Саме через розпусні ритми та лади проникає в людські душі та серця розпуста. Бо музика здатна формувати душі у відповідності із характером свого звучання [60].

Вплив мистецтва на внутрішній світ людини вивчав і Арістотель. Саме він розробив теорію *катарсису*, відповідно якій в душі глядача та слухача древньогрецької трагедії відбувалося звільнення від афектів за рахунок переключення із власних (егоїстичних) проблем на проблеми інших людей або навіть цілого суспільства.

Пізніше традиції лікувального використання мистецтва в греків запозичили римляни. Епохи змінювались, проте незмінним залишався невидимий, але міцний зв'язок між людиною та мистецтвом, яке тисячоліттями вважалося потужним джерелом естетичної насолоди. Проте цілеспрямоване лікування за допомогою мистецтва – феномен відносно новий, що виник у минулому столітті.

Важливу роль мистецтва у навчанні та вихованні дітей з особливими потребами відзначали представники зарубіжної спеціальної педагогіки (Є. Сеген, Ж. Демор, О. Декролі), вітчизняній психологи і лікарі (Л. Виготський, А. Грабаров, В. Кашенко та інші).

Л. Виготський, зокрема, наголошував на особливій ролі художньої діяльності як у розвитку психічних функцій, так і

в активізації творчих проявів дітей із особливими потребами в різноманітних видах мистецтва. У праці «Психологія мистецтва» Л. Виготський розкриває механізм «катарсису» (очищуючої дії мистецтва): «Перетворення негативних почуттів у мистецтві полягає у переході їх у свою протилежність, тобто в позитивну емоцію, яку несе в собі мистецтво» [15].

Таким чином, сучасна наукова думка визначає **арт-терапію** як метод або технологію зцілення за допомогою творчості; як спеціалізовану форму психотерапії, засновану на мистецтві, образотворчій і творчій діяльності.

Арт-терапія – це засіб вільного самовираження і самопізнання. Нині вона активно застосовується у психотерапії, психосоматичних клініках та в соціальній сфері. Головною метою використання арт-терапії є гармонізація розвитку особистості через розвиток умінь самовираження та самопізнання.

Цілеспрямоване і системне використання методів арт-терапії, на думку В. В. Соловйової, здатне забезпечити:

- формування відносин взаємного прийняття та емпатії;
- можливість вільного самовираження та самопізнання;
- підвищення адаптаційних здібностей, зниження втоми та напруженості;
- створення позитивного емоційного настрою [7].

Говорячи про технології арт-терапії, найчастіше мають на увазі терапію художньою творчістю. Хоча сьогодні не менш інтенсивно розвиваються й інші напрямки арт-терапії: танцювально-рухова, бібліотерапія, казко терапія, драмо терапія, кіно терапія, лялькотерапія, пісочна терапія та ін).

Мистецтво є важливим фактором духовного розвитку особистості, здійснює значний психотерапевтичний вплив на емоційну сферу дитини виконуючи при цьому комунікативну функцію. У процесі розвитку арт-терапії увага психотерапевтів була спрямована переважно на продукти образотворчої діяльності, оскільки з їх допомогою можна на

символічному рівні безпечно вивчати найрізноманітніші почуття та давати можливість їх вияву. Адже часто саме невербальні засоби є єдино можливими для вираження сильних емоційних переживань. Художня творчість допомагає зрозуміти й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих сил і спосіб спілкування з самим собою.

Отже, арт-терапія в сучасних умовах може розглядатись як технологія створення та використання різних творів мистецтва з метою передачі почуттів, емоцій та інших проявів психіки людини; як інструмент для дослідження і гармонізації тих сторін внутрішнього світу людини, для вираження яких слова не підходять. Спираючись на символіку і власний творчий потенціал, людина здатна досягти самозцілення. А символічні образи, які вона створює, являють собою способи вирішення внутрішньопсихічних конфліктів.

2.3.2 Використання арт-педагогіки в освітній сфері

В умовах соціокультурної кризи першочерговим завданням педагогів має стати гуманізація освітнього простору, організація навчально-виховної взаємодії вихователя та вихованців, орієнтованої на особистість як найвищу цінність. Величезні потенційні можливості в цьому напрямі закладені у художній творчості.

Художньо-творча діяльність – це делікатна можливість спостерігати за дитиною в процесі спонтанної творчості, наблизитися до розуміння її особистісних інтересів, життєвих цінностей, відчутти й зрозуміти її неповторність та унікальність. Але найважливішим є те, що виховний, розвивальний, діагностичний і корекційний процеси при цьому поєднуються завдяки захоплюючій спонтанній творчій діяльності. А в результаті налагоджуються емоційні, довірливі комунікативні контакти між дорослим та дитиною, пізнаються закони ефективної соціальної взаємодії.

Метою застосування арт-терапії в освіті, як наголошує А. Копитін, є збереження або відновлення здоров'я учнів та їх адаптація до умов освітньої установи [38].

Забезпечуючи динамічну і гармонійну систему взаємодії між дитиною, продуктом її образотворчої діяльності і дорослим (психологом, педагогом, вихователем) та маючи міждисциплінарний характер, арт-терапія здатна не лише здійснити терапевтичний чи корекційний вплив на психічний та фізичний стан дитини, а й реалізувати основні функції освіти: виховну, розвивальну, діагностичну, корекційну, соціалізуючу, психогігієнічну тощо. Виходячи з цього, на перетині століть деякі науковці констатують навіть формування нового, педагогічного напрямку арт-терапії – **арт-педагогіки**, яка покликана стати інноваційною, здоров'язберігаючою технологією особистісно орієнтованого навчання та виховання.

Арт-педагогіка, на думку О. Деркач, передбачає передусім роботу з особистістю дитини (переважно без відхилень у психоемоційному розвитку) шляхом організації живого конструктивного союзу дитини та дорослого у культуротворчому мистецькому просторі з метою реалізації наступних освітніх завдань:

- розвиток емоційно-вольової сфери школярів;
- розвиток креативності як здатності до творчості та потреби до творчого самовираження;
- психогігієна (турбота про емоційний та психічний стан школяра – зниження внутрішньої тривожності та агресії, оволодіння навичками емоційної саморегуляції засобами художньо-творчої діяльності тощо);
- формування позитивної «Я-концепції» молодшого школяра на основі самопізнання та самоприйняття;
- забезпечення соціокультурної адаптації школярів (оволодіння поведінковими моделями у відповідності до соціально прийнятних морально-етичних норм, формування комунікативної культури та розвиток емпатійних вмінь молодших школярів);
- гармонізація особистісного розвитку учнів в контексті тріади «природа – я-соціум» [24].

Особливості організації арт-педагогічної роботи

Зазвичай будь-які тренінгові заняття психотерапевтичного характеру проводяться в групі до 15 осіб. Це є доцільним, якщо такі заняття проводитиме практичний психолог чи соціальний (корекційний) педагог із групою учнів, зібраних з різних класів. Якщо ж заняття з елементами арт-терапії та арт-педагогіки проводитиме вихователь (класний керівник) з метою більш глибокого вивчення внутрішнього світу своїх вихованців та формування міцного, дружнього дитячого колективу в результаті спільної художньо-творчої діяльності, то цінність арт-педагогічної роботи полягатиме саме у такій діяльності.

В умовах стандартної класної кімнати з метою організації своєрідного арт-терапевтичного простору увагу варто зосередити на організації двох робочих зон. У першій зоні, на думку Л. Лебєдевої, мають міститися особисті робочі місця школярів (parti і стільці) для індивідуальної творчості, а у другій – вільній від меблів частині класу, слід залишити простір, у якому можна було б легко пересуватися, рухатися чи навіть танцювати. Професійні арт-терапевти радять мати також «спецодяг» (фартух та нарукавники) для занять із використанням фарб, щоб знизити тривожність молодших учнів у зв'язку з можливістю забруднитися [43].

Необхідними матеріалами для організації та проведення заняття є:

- олівці, фломастери, кольорова крейда, пастель, сангіна, художнє вугілля, акварель, гуаш;
- пензлі різних розмірів, палітра, баночки з водою, губка (для зафарбовування великих площ);
- папір різного формату, кольору та відтінку, щільності та текстури;
- картон, фольга, клей, скотч, ножиці, нитки, мотузки, клаптики тканини;
- серветки, ганчірки та скатертини тощо.

У роботі над колажами можуть знадобитися старі журнали, рекламні буклети, репродукції чи фотографії. На деяких заняттях можна використовувати пластилін (використання глини та спеціального тіста є не дуже зручним у школі), пісок з мініатюрними фігурками, різноманітні природні матеріали для створення об'ємних композицій.

Враховуючи, що метою заняття є досягнення певного терапевтичного ефекту, педагогам, на думку Л. Д. Лебедевої, варто відмовитися від багатьох традиційних прийомів роботи, що зазвичай використовуються на уроках:

- недопустимі команди, накази, вимоги та примуси;
- дитина сама може вибирати для себе ті види та зміст роботи, зображувальні матеріали та власний темп, які їй підходять;
- учень може відмовитися від виконання деяких завдань, вербалізації своїх почуттів та переживань, колективного обговорення тощо (способи включення учнів у роботу багато в чому залежать від педагогічного такту та майстерності вчителя);
- дитина може лише спостерігати за роботою товариша або займатися чим-небудь за бажанням, якщо це не суперечить соціальним та груповим нормам;
- заборонена оцінка суджень, критика та покарання [43].

В структурі кожного арт-терапевтичного заняття повинні чітко прослідковуватися дві складові частини. Перша – невербальна, творча, неструктурована, де основним видом діяльності є сам процес творчості. Друга частина – вербальна інтерпретація створених зображень, асоціацій, емоцій та почуттів, що виникали в процесі роботи. Таким чином, структура арт-терапевтичного заняття повинна складатися з наступних *етапів*:

1. Налаштування на роботу («розігрів»).

2. Активізація різних чуттєвих сфер (зорової, слухової, смакової, нюхової, тактильної, кінетичної) та актуалізація візуальних, аудіальних і кінестетичних образів (як варіант –

застосування елементів медитації у поєднанні із музичним супроводом).

3. Індивідуальна творча робота.

4. Етап вербалізації.

5. Заключний етап – рефлексивний аналіз [43].

Зазначимо, що, на відміну від занять образотворчим мистецтвом (спеціально організованої діяльності з навчання малюванню чи рукоділлю), використання арт-педагогічних методик завжди мають спонтанний характер, а наявність художніх талантів чи спеціальної підготовки не відіграє значущої ролі. Під час проведення таких занять важливим є сам творчий акт та особливості внутрішнього світу творця, що виявляються у результаті втілення цього акту.

Таким чином, арт-педагогіка виходить за межі традиційної мистецької освіти і спрямована на формування позитивної «Я-концепції» та системи ціннісних орієнтацій школярів. Та все більшої актуальності набуває питання підготовки майбутніх учителів, практичних психологів та соціальних педагогів до реалізації психокорекційного, психотерапевтичного, розвивального та виховного потенціалу арт-педагогіки як інноваційної, здоров'язберігаючої технології особистісно орієнтованого навчання та виховання, що здатна забезпечити гармонійне формування особистості дитини через художньо-творче самовираження, самопізнання та самореалізацію.

2.3.3 Арт-терапія в корекційно-виховній роботі

На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти в Україні все більш актуальним постає питання всебічного та гармонійного розвитку дітей з особливими потребами. Важливим засобом корекції психофізичного розвитку таких дітей у корекційно-виховному процесі постає застосування різних методів технології арттерапії.

Досить тривалий час арттерапія як напрям психокорекції застосовувалась виключно у психотерапевтичній практиці.

Останнім часом значно зростає інтерес до механізмів та психолого-педагогічних і організаційних умов впливу різних видів мистецтва на дитину з особливими потребами у корекційно-виховному процесі. Вона все більш широко використовується у соціальній сфері, центрах реабілітації, спеціальних освітніх закладах, адже «...незважаючи на тісний зв'язок з лікувальною практикою, арттерапія в багатьох випадках має переважно психопрофілактичну, розвивальну та соціалізуючу спрямованість» [38].

У пошуці ефективних технологій корекційно-виховного процесу арт-терапія набуває все більшої актуальності. У першу чергу завдяки своїм широким можливостям використання для дітей практично всіх категорій психофізичних розладів, насамперед тих, що мають тяжкі мовленнєві порушення, оскільки арт-терапія – це переважно невербальна форма роботи.

Сучасна вітчизняна спеціальна педагогіка та психологія значною мірою орієнтована на використання в корекційно-виховному процесі різноманітних видів мистецтва як важливого засобу виховання гармонійної особистості, культурного розвитку, а також психічного здоров'я дитини з особливими освітніми потребами. Арт-терапія має «інсайт-орієнтований» характер, створює атмосферу довіри й уваги до внутрішнього світу людини.

Корекційно-виховну роботу за допомогою арт-терапії можна починати вже з 3-х років. Використання терапії творчістю у роботі з дітьми з психофізичними вадами, як доводить практика, часто дає надзвичайні результати, адже процес творення (не за вимогою, не за зразком) завжди приносить радість і насолоду. І це вже важливо саме по собі, не залежно від того, народжується ця радість в глибинах підсвідомості чи є результатом розуміння дитиною можливості трохи розважитись. Участь дитини із вадами психофізичного розвитку в художній діяльності з однолітками та дорослими

розширює її соціальний досвід, вчить адекватній взаємодії та спілкуванню у спільній діяльності, забезпечує корекцію порушень комунікативної сфери.

Практика сучасної арт-терапії існує в 2-х варіантах: індивідуальному та груповому. *Індивідуальна* арт-терапія частіше застосовується в психіатрії: для осіб, до яких не можна застосувати вербальну психотерапію (олігофрени, психотики, особи похилого віку з порушеннями пам'яті часто здатні виражати свої переживання в образотворчій формі), пацієнтів з неглибокими психічними розладами невротичного характеру; для дітей і дорослих з проблемами вербалізації (аутисти, мовні порушення – заїкуватість, малоконтактність), з невимовними переживаннями (з посттравматичними розладами). Проте такий варіант арт-терапії можливий і у роботі корекційних та соціальних педагогів, психологів.

Індивідуальний арт-терапевтичний процес відбувається, як правило, на основі психодинамічного підходу – дослідження несвідомого на продуктах образотворчої діяльності. Як інші форми психотерапії, арт-терапія припускає психотерапевтичний контракт, встановлення психотерапевтичних взаємин, феномени перенесення і контрперенесення. Арт-терапевт завжди поруч з клієнтом під час його творчості. Він не коментує, не робить зауваження, сприяє вираженню емоцій (зокрема негативних), з'ясовує за допомогою запитань усе, що робить клієнт. Але ніколи не оцінює роботу клієнта ні з естетичної, ні з іншої точки зору! Індивідуальна арт-терапія може бути довготривалою: тривати кілька місяців або навіть років.

У корекційно-виховній роботі найчастіше, на думку В. Соловйової, використовується *групова* арт-терапія, яка допомагає:

- розвивати соціальні й комунікативні навички;
- надати взаємну підтримку членам труїш і вирішити загальні проблеми;

- спостерігати результати своїх дій і їхній вплив на інших;
- засвоювати нові ролі і виявляти латентні (приховані) якості особистості, спостерігати, як модифікація рольової поведінки впливає на взаємини з іншими;
- підвищувати самооцінку і веде до зміцнення особистої ідентичності;
- розвивати навички прийняття рішень [7].

Арт-терапевтична група передбачає створення демократичної, психологічно комфортної атмосфери, пов'язаної з рівністю прав і відповідальності учасників групи, меншим ступенем їхньої залежності від арт-терапевта.

У такій групі важлива не тільки взаємодія з іншими учасниками групи, а й індивідуальна творчість, образотворча робота, що впливає на динаміку загального процесу. У груповій арт-терапії поєднується прагнення учасників до злиття з групою і збереження групової ідентичності й потреби в незалежності, зміцненні індивідуальної ідентичності.

Найактуальнішими методиками арттерапії у вітчизняній психологічній практиці, за спостереженнями В. В. Соловйової, є «Мандала», «Коллаж», «Монотипія», «Герб». Їх особливості та вимоги до використання наводимо у додатку В.

Арт-терапія як технологія корекційно-виховного процесу включає в себе такі напрями:

Нетрадиційні напрямки образотворчої діяльності, спрямовані на корекцію мотиваційної сфери дитини, що передбачає психологічний супровід сюжетних ліній, створених дитиною.

Створення колажів з малюнків, фотографій, символів, природних матеріалів навчає дитину «спілкуватися» з навколишнім середовищем.

Пальчиковий театр та нетрадиційні форми роботи з папером мають на меті психокорекцію моторної, когнітивної, мотиваційної сфери дитини. За допомогою сюжетно-рольової гри діти знайомляться з елементами виразних рухів, мімікою, жестами.

Робота з тістом, тістопластика передбачає корекцію рухової можливості дитини, корекцію пізнавальних і творчих можливостей дитини.

Малювання на тканині губкою, пальцями та долонями підвищує потреби в активності та реалізації моторних та емоційних можливостей.

Сенсорна інтеграція та психокорекція передбачає знайомство дитини з формою, розміром, площиною та частинами предметів, що сприяє психокорекції пізнавальних процесів, мотивації, а також підвищенню соціальної адаптації дитини.

Одним із найцікавіших напрямків терапії є створення вистав дітьми шкільного віку за допомогою ляльок. Приймаючи участь у лялькових виставах, учні початкових класів навчаються грати сюжетні ролі за казкою й “приміряти” ту чи іншу роль на себе. Протягом заняття діти не тільки отримують задоволення від пізнання навколишнього світу, але й вчаться керувати собою та відчувати темпоритм сюжету. Ляльковий театр спрямований на формування емоційної сфери дитини, розвиває пам’ять, мислення, увагу та уяву [53].

Сучасним інноваційним напрямом арт-терапії можна вважати пісочну терапію, яку останнім часом все частіше використовують психологи, корекційні педагоги, логопеди. Терапевтичний ефект гри з піском уперше визначив швейцарський психолог і філософ Карл Густав Юнг. Дитина будує і руйнує зроблене нею і знову будує, – ця нехитра дія говорить про те, що на зміну старому завжди приходить нове. Багато разів проживаючи цю таємницю, дитина досягає стану рівноваги, її покидає тривога і страх, стабілізується емоційний стан, розвивається увага, пам’ять, що є дуже важливим для дітей з мовленнєвими порушеннями (К. Юнг).

Ігрові заняття з піском корисно використовувати саме в логопедії, оскільки вони:

- розвивають тактильно-кінетичну чутливість і дрібну моторику рук;

- стабілізують емоційний стан, долають страхи;
- долають комплекс «поганого художника»;
- вдосконалюють зорово-просторову орієнтацію, мовленнєві можливості;
- сприяють розширенню словникового запасу;
- допомагають засвоїти навички звуко-складового аналізу та синтезу;
- дозволяють розвивати фонематичний слух і сприйняття;
- сприяють розвитку зв'язного мовлення, лексико-граматичних уявлень;
- допомагають при вивченні букв, засвоєнні навичок читання і письма.

Пісочні ігри можна широко використовувати не тільки у дитячому садку, але й у школі при навчанні грамоти, рахунку тощо. Наприклад: діти пишуть букви на піску, які вивчили або які диференціюють, перетворюють Л на А, Н на И, М на Л; при вивченні теми «Наголос» пишуть наголошену букву або учень вимовляє написане на піску слово, інтонаційно виділяє наголошений звук. «Чарівною паличкою» він торкається букви, залишаючи над нею слід наголосу. Фахівцями помічено, що дітям дуже подобається знаходити у піску букви і складати з них слова, писати буквені, цифрові, графічні диктанти тощо. При цьому за допомогою піску активно розвивається дрібна моторика пальців рук.

Аналіз сучасного досвіду використання пісочної терапії на логопедичних заняттях свідчить, що ця технологія дає позитивні результати, а саме:

- підвищується інтерес дітей до логопедичних занять;
- діти відчують себе більш успішними;
- на занятті немає місця для монотонності та нудьги.

У сучасній психолого-педагогічній практиці [6], для посилення ефективності корекційно-виховної роботи запроваджують такі напрями арттерапії, як: музикотерапію, казкотерапію, терапію образотворчим мистецтвом (образотерапію).

Усі напрями (методи) арттерапії можна умовно поділити на 3 групи: пасивні (рецептивні), активні та інтегровані. Пасивні передбачають відносини залучення дитини до арттерапевтичних проявів, активні спонукають до безпосередньої діяльності дитини; інтегровані – це симбіоз різних арттерапевтичних впливів.

Необхідною умовою корекційного процесу є чітке відмежування арттерапії від традиційних занять із малювання, ліплення, аплікації чи музики, оскільки в контексті арттерапії мистецьку діяльність можна назвати спонтанною, що є вільним виявом творчої експресії, емоцій, почуттів.

Розглянемо застосування методів арттерапії (образотерапії) в корекційній роботі з дітьми, які мають психофізичні порушення (рис. 2.1) [6].

Образотерапія

Пасивні	споглядання худ. творів	+	психокорекція
Активні	малювання, ліплення, аплікація, робота з піском	+	всебічний гармонійний розвиток особистості
Інтегративні	створення худ. образів до відповідної музики; малювання персонажів казок, виготовлення ляльок		

Рис. 2.1. Методи образотерапії

Психо-корекційна робота проводиться переважно з дітьми, які мають проблеми емоційного характеру в поведінці та спілкуванні: підвищену тривожність; агресивність; замкненість; сором'язливість; знижену самооцінку. *Метою корекційної роботи* є позбавлення відхилень у емоційному розвитку; *метою розвивальної роботи* – розвиток уже наявних знань, умінь та навичок, формування навичок позитивної поведінки у дітей. Завдання психо-корекційної роботи:

- навчати дітей основ комунікації та конструктивних форм поведінки;
- розвивати здібності адекватного сприйняття себе та оточуючих;
- усувати надмірне напруження, тривожність та бар'єри для продуктивних, конструктивних дій дітей;
- регулювати соціальні взаємини дітей.

Заняття проводяться з групою дітей не більше 4-х осіб 1 раз на тиждень. Тривалість таких занять – 20–30 хвилин. Педагог обирає завдання та матеріали для роботи згідно вікової категорії дитини.

Усі заняття згруповані в три блоки: I. Пропедевтичний блок. II. Корекційні заняття. III. Заняття на закріплення результату (додаток Д).

Для малювання пропонується застосовувати різні матеріали (фарби, олівці, фломастери, крейду). Так, малювання олівцями сприяє подоланню імпульсивності й зниженню агресивності; малювання фарбами на великих аркушах паперу не лише пензликом, а й пальцями, долонями – зниженню тривожності, оптимізації самооцінки.

Тематика малюнків має бути різноманітною, наприклад: «Малюємо емоцію», «Автопортрет», «Портрет мого друга», «Моя улюблена іграшка» та ін.

Важливою умовою, що підвищує корекційний ефект арт-терапії, є подальший аналіз і обговорення малюнків, придумування історій за малюнками. Це сприяє розвитку самопізнання, емоційної децентрації, емпатії, усвідомленню власних емоційних станів, забезпечує групову підтримку.

Невід'ємною складовою в корекційному процесі на заняттях ізотерапії виступає розвиток зв'язного мовлення. Адже, як відомо, що окрім первинного розумового порушення, наприклад, у дітей-олігофренів, спостерігаються складні вторинні (мовленнєві) і третинні (психологічні, особистісні) порушення. Якщо спеціальна педагогіка дає можливість

частково подолати чи компенсувати більшість первинних порушень, найважче в процесі корекційного навчання і виковання буває виправити вторинні і третинні відхилення. І оскільки арттерапія є, насамперед, психокорекційною технологією, то цілком можна передбачити, що її застосування дасть позитивний ефект у корекції як первинних, так і вторинних порушень.

Колективом вітчизняних психологів Л. Т. Нікішиною, Л. А. Федоткіною, Л. М. Вадрус, Н. С. Некряч та О. М. Образцовою розроблено та адаптовано в корекційному процесі програму з арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями [53]. Вона складається з 4-х навчальних циклів.

1 цикл навчання, починаючи з 3-х років, передбачає формування передумов до сприйняття інструкцій педагога, розвиток вміння співпрацювати з дорослим, концентрувати увагу на незначний проміжок часу, працювати «рука в руці»; передбачає формування елементарних знань щодо кольору, розміру, величини оточуючих предметів. Даний цикл включає в себе наступні види діяльності програми з арт-терапії: сприймання кольорової гами за допомогою нетрадиційних напрямків з образотворчої діяльності (малювання губкою, пальцями, крейдою, на тканині та ін.), початкові навички створення колажів з різноманітних матеріалів, пальчиковий театр, тістопластика.

2 цикл навчання спрямований на формування первинних самостійних навичок, часткове розуміння інструкції, виконання завдання «рука в руці» та спільну співпрацю з дорослим, виконання дій за педагогом, спираючись на зразок та інструкцію. Вдосконалення набутих умінь відбувається в процесі діяльності з колажами, тістом, малюванням та грою в ляльковому театрі та іншими напрямками передбаченими програмою.

3 цикл навчання передбачає поглиблення та вдосконалення знань, умінь та навичок дитини, уміння розуміти інструкцію педагога, уміння використовувати здобутий досвід, спиратись на зразок, бачити свої помилки та виправ-

ляти їх. Програма з арт-терапії в рамках даного циклу включає в себе нетрадиційні напрямки роботи з образотворчої діяльності, пальчиковий і ляльковий театр, створення колажів, малювання та тканині, робота з тістом, сенсорну інтеграцію.

4 цикл навчання передбачає готовність вихованця до виконання завдання за інструкцією, самостійну роботу дитини, або роботу з незначною спрямовуючою допомогою дорослого, розвиток уяви та образного мислення, вміння елементарно аналізувати свою роботу та вдосконалювати її через усі види діяльності передбачені програмою психотерапевтичного напрямку. Програма адаптована до психофізичних індивідуальних можливостей дітей з особливими потребами (додаток Е).

Важливою умовою ефективної арт-терапії є активне залучення батьків до спільних занять. Така діяльність дозволяє їм творити та грати разом з дитиною, бути не в якості батьків чи педагогів, а повноцінних учасників творчого процесу дитини. Це дозволяє налагодити міжособистий контакт, краще пізнати індивідуальні особливості дитини, її внутрішній світ, відчувати її радість від творчої діяльності.

Вивчення практичного досвіду роботи корекційних педагогів з учнями з особливими потребами [6; 53] засвідчило, що діти краще сприймають матеріал, якщо він активно обговорюється. На початку занять у процесі гри діти вчать-ся вільно спілкуватися, правильно добирати потрібну лексику, залежно від ситуації, будувати зв'язні висловлення. Все це є особливо важливим для розв'язання складних і делікатних питань, також вагомим засобом зближення дітей.

Таким чином, арт-терапію, як методику корекційно-виховної роботи, доцільно використовувати в комплексі реабілітації дітей з обмеженими можливостями здоров'я та з їхніми батьками. Використання даного напрямку дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем, покращує соціальну адаптацію дитини та батьків.

Питання та завдання для самоконтролю

1. Дайте визначення арт-терапії.
2. Схарактеризуйте етапи становлення арт-терапії як технології.
3. Корекційно-виховні можливості арт-терапії.
4. Що розуміють під арт-педагогікою?
5. Розкрийте основні напрями арт-терапії.
6. Схарактеризуйте структуру арт-терапевтичного заняття.
7. Розкрийте особливості арт-терапевтичного заняття.
8. Перелічте основні методи образотерапії.
9. Розвиток зв'язного мовлення на заняттях з арт-терапії.
10. Дайте характеристику програму з арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями (за Нікішиною Л. Т. та ін.).

2.4 Технології соціально-виховної роботи

В умовах сучасного соціокультурного простору в Україні спостерігаються тривожні тенденції, пов'язані зі значною втратою національних культурних традицій, зміною загальносуспільних духовних орієнтирів та пріоритетів, деформацією базових моральних цінностей та цінностей сімейного виховання, перевагою псевдокультурних, агресивних та антигуманних тенденцій в інтернет-ресурсах та засобах масової інформації.

Це все значною мірою ускладнює процес виховання підростаючого покоління, оскільки засвоєння базових ціннісних орієнтацій відбувається в умовах постійного вибору між тим, що декларується в сім'ї, пропагується іншими соціальними інститутами (дитячий садок, школа) та поширюється засобами масової інформації. Наявність ціннісних суперечностей у найближчому соціальному оточенні дитини призводить до зниження моральних критеріїв у її свідомості та поведінці, зростання тривожності, внутрішньої напруги, і навіть виникнення стресових розладів.

Тому виховання в умовах соціокультурної кризи потребує творчої адаптації як уже відомих, перевірених роками виховних технологій, так і пошуку нових технологічних рішень. Хоча, слід зазначити, що значна частина науковців узагалі не визнає можливості технологізації виховного процесу, аргументуючи свою позицію тим, що формування особистості – дуже делікатний і переважно індивідуальний процес, який не можливо укласти в технологічні рамки. Проти таких поглядів свого часу активно виступав А. С. Макаренко, який одним із перших запропонував використовувати технологічні елементи у виховному процесі: чітко окреслювати його мету і завдання, поділяти на етапи, добирати методи і засоби, адекватні завданням, відповідні віковим та індивідуальним особливостям дітей та умовам виховного процесу.

Технологія соціально-виховного процесу – це сукупність методологічних і організаційно-методичних установок, що визначають підбір, компонування і порядок використання виховного інструментарію. Вона визначає стратегію, тактику і техніку організації процесу виховання.

Виховні технології реалізуються в процесі виховання, що складається з послідовно виконуваних завдань визначеної виховної системи всього навчального закладу чи класу і являють собою органічну частину цілісного виховного процесу.

Широкого використання у виховній діяльності педагогів набули технологія колективного творчого виховання (І. П. Іванов), технологія гуманного колективного виховання (В. О. Сухомлинський), технологія створення ситуації успіху (А. І. Белкін), технологія педагогічної підтримки (О. С. Газман), технологія організації самовиховання особистості (О. І. Кочетов). Також у виховній роботі творчо працюючих педагогів застосовуються прийоми технології розв'язання винахідницьких завдань (С. Г. Альтшуллер), технології ігрової діяльності, соціально-виховні проекти, тренінги, флешмоби та ін. Зупинимось детальніше на деяких із них.

Технологія колективного творчого виховання

В основі різних форм соціально-виховної роботи лежать виховні ситуації, сукупність яких має різні назви: «виховний захід», «виховна справа», «колективна виховна справа», «колективна творча справа». Поняття «виховний захід» передбачає одноразові, фрагментарні, роз'єднані виховні впливи, що вважається не таким результативним, як систематичні впливи. Зважаючи на це, у виховному процесі перевагу надають поняттю «виховна справа» – форма організації та здійснення конкретної діяльності за принципом системності.

І. П. Іванов назвав організовану колективну виховну діяльність **«колективною творчою справою»**, тому що вона «являє собою спільний пошук кращих рішень життєво важливих завдань, тому що робиться спільно – не тільки виконується, а й організовується: задумується, планується, оцінюється...» (І. Іванов). І. Іванов є автором комунарської методики. Комунарство він визначав як щиру діяльнісну дбайливість про навколишній світ і розвиток кожного члена суспільства за принципами добра, творчості, демократизму, товариськості, мажорності і духу свободи.

Сутність **технології колективного творчого виховання** полягає у формуванні особистості у процесі роботи на користь інших людей; в організації певного способу життя колективу на засадах моральності та соціальної творчості. *Мета технології* – забезпечувати соціальне замовлення на формування громадянина нового демократичного суспільства, якому притаманна активна життєва позиція.

Одна з головних ідей технології колективного творчого виховання – формування особистості через єдиний виховний колектив. Творчий підхід до процесу виховання забезпечується як групою засобів дружньої виховної турботи (переконавання, привчання, дружня повага, довіра, схвалення, «таємна угода»), співдружності старших та молодших членів колективу, роботи з рідними вихованців, співдружності

педагогів, так і основними виховними засобами (колективна організаторська діяльність, колективні творчі справи, ігри, свята). Особливість технології полягає в тому, що між вихователями та вихованцями складаються у процесі діяльності суб'єкт-суб'єктні взаємини, в силу яких і педагог, і учень рівною мірою почувають себе відповідальними за якісне виконання поставлених завдань.

Найефективнішою формою організації дитячого дозвілля, як вважав І. Іванов [30], є *колективна творча справа (КТС)*, яка умовно поділяється на такі різновиди: експромт (пісні, ігри, концертні номери, бесіди тощо), мала творча справа, велика творча справа (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

**Спрямування і різновиди форм виховних справ
(за Н. Мойсеюк)**

Класифікаційна ознака виховних справ	Спрямування виховних справ	Різновиди форм реалізації виховних справ
Домінуюча виховна мета	пізнавальні	подорожі, прес-конференції, турніри ерудитів, пізнавальні ігри, конкурси, усні журнали, захист фантастичних проєктів
	соціально зорієнтовані	свято, круглі столи, акції, диспути, кінолекторії, шкільна адвокатура, економічна гра
	етичні	турнір лицарів, словник ввічливих слів
	естетичні	виставка-продаж, конкурси, вечори пісні, музичний ринг, фольклорний фестиваль
	екологічні	акції збереження природи, конкурс творців екологічних казок, турніри знавців природи
	трудові	ательє добрих послуг, майстерня сувенірів
	спортивні	спортивні ігри, походи, спортивно-туристична гра

До основи організації колективного творчого виховання покладено такі *структурні компоненти технології*:

- Колективна організаторська діяльність.
- Колективна творчість.
- Колективна постановка мети.
- Ситуації-взірці.
- Емоційне насичення колективного життя.
- Суспільне спрямування діяльності колективу.

Вони визначають і зміст основних *стадій (етапів)* організації колективної творчої діяльності.

Етап 1. Попередня робота колективу або колективне цілепокладання: визначення теми, мети, завдань майбутньої діяльності, висування перспектив перед учнями, вироблення у них переконання в суспільній значущості та необхідності майбутньої діяльності, захоплення всіх загальною справою.

Етап 2. Колективне планування справи: обговорення різноманітних пропозицій, віріантів плану, конкурс на кращу розробку плану визначення оптимального для даних умов варіанту, підбір матеріалу, складання запитань-завдань, вибір ради справи. Таке обговорення називають «збором-стартом».

Етап 3. Колективна підготовка справи: розподіл доручень між учасниками, визначення завдань мікроколективам, вибори відповідальних, проведення анкети, організація контролю за виконанням завдань.

Етап 4. Проведення справи: зміст і методика проведення справи залежить від її форми, мети і завдань: збір, ділова гра, конференція, диспут, ярмарок тощо.

Етап 5. Колективний аналіз: чи була користь, радість від діяльності оточуючим людям? Чи був колектив дружним, організованим, доброзичливим? Хто показав себе з кращого боку і чому?

Етап 6. Найближча післядія: виконання рішень, прийнятих після аналізу справи.

Види колективних творчих справ:

- Атака – захід, який має за мету швидке виправлення недоліків, помічених у навколишньому житті, які можна усунути за короткий термін силами колективу;
- Вечір – подорож – пізнавальний огляд. Учасники діляться один з одним своїми знаннями, враженнями, припущеннями щодо навколишнього життя;
- Естафета улюблених занять – справа-огляд, під час якої кожний з членів колективу по черзі знайомить інших зі своїм улюбленим заняттям;
- Захист фантастичних проєктів – пізнавальна справа-огляд, під час якої кожна група учасників демонструє підготовлений нею проєкт;
- Збори-диспут – коли обговорюється життєво важливе, складне, спірне питання;
- Місто веселих майстрів – знайомство з різними професіями;
- Пісенне коло;
- Похід;
- Турнір-вікторина тощо [30].

Різновидів малих творчих справ може бути безліч, адже їх суть досить проста: колектив щоразу ділиться на кілька груп у 3–5 осіб. Кожній групі пропонується нескладне творче завдання і дається кілька хвилин на його виконання. Особливо цікаво, якщо перед кожним новим завданням формуються нові групи. Метою є створення невимушеної атмосфери, пізнати можливостей один одного і власних здібностей. За умови його всебічної продуманості може мати достатнє пізнавальне значення, стати джерелом корисної інформації для дітей.

Прикладами КТС є: інсценувати анекдот, «оживити» картину видатного художника, зобразити знайомих людей (вожатих, працівників їдальні) за їх звичною справою; підготувати пародію на естрадних зірок чи телепрограму; вигадати рекламу непотрібних речей; продемонструвати

виступ у цирку дресирувальника і його тварин; побудувати групову скульптуру на запропоновану тему; намалювати портрет один одного; скласти коломийки на задану тему; показати зйомки кінофільму тощо.

Процес підготовки колективних творчих справ можна поділити на **3 рівні**: рівень підготовки, рівень організації, рівень виконання (проведення).

Рівень підготовки: написання сценарію та режисура свята, проведення репетиції, виготовлення костюмів; розробка запитань для диспуту, запис фонограми тощо.

Рівень організації: виготовлення запрошень, плакатів, оформлення місця проведення справи, підготовка всього необхідного та ін.

Рівень виконання: власне проведення творчої справи, ступінь підготовки ведучих, якість гри акторів та ін.

Функціональні ролі у підготовці КТС можна розподіляти так:

- учасник (виконує конкретні завдання);
- генератор ідей (висуває, пропонує ідеї);
- організатор (людина, яка здатна повністю організувати справу: визначити і сформулювати її завдання, підготувати оформлення, провести репетиції, про все домовитись з інстанціями);
- учасник-організатор (людина, яка хоче виконувати деякі завдання сама, але може й організувати діяльність інших).

Отже, педагог-організатор КТС повинен продумати такі основні аспекти: розподіл роботи (хто за яку частину відповідає); оформлення (плакати, лозунги, музика); інформацію (оголошення, листівки); обладнання (приміщення, меблі, декорації); джерела матеріалів (книжки, відео, аудіо); учасники; проведення (етапи справи, їх логіка, взаємозв'язок, заповнення пауз); нагородження (грамоти, призи); оцінювання (склад журі, критерії оцінювання); літопис КТС

(фотографування, відеозапис, фотогазета); аналіз (місце і час обговорення, учасники; критерії оцінювання; аналітичні оцінки).

Технологія створення ситуації успіху

Педагогічна технологія **«Створення ситуації успіху»** бере свій початок у педагогічній діяльності А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського. А. С. Макаренко розробляв ідею «завтрашньої радості», а В. О. Сухомлинський розвинув цей прийом у створеній ним «Школі радості». В основі педагогічної технології «Створення ситуації успіху» лежить особистісно орієнтований підхід до процесу навчання і виховання.

Ситуація успіху – це суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища.

Ситуація успіху досягається тоді, коли сама дитина визначає цей результат як успіх. Об'єктивна успішність дитини – це успіх зовнішній. Усвідомлення ситуації успіху самим же учнем, розуміння її значущості виникає у суб'єкта після подолання своєї боязкості, невміння, незнання, психологічного ураження та інших видів труднощів.

Навіть інколи переживаючи ситуацію успіху, дитина може зазнати значних емоційних вражень і різко змінити в позитивний бік стиль свого життя. Успіх, що дитина переживає неодноразово, відкриває період визволення прихованих можливостей особистості, перетворення та реалізації духовних сил.

Головна мета діяльності вчителя – створити ситуацію успіху для розвитку особистості дитини, дати можливість кожному вихованцю відчувати радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, віри у власні сили.

Сутність педагогічної технології «Створення ситуації успіху» полягає у створенні через спеціальні прийоми різноманітних видів радості для різних категорій учнів. Серед

таких прийомів виділяються «Емоційне поглажування» (емоційна похвала учня від душі), «Даю шанс» (надання можливості учню виправити помилку), «Обмін ролями» (учню пропонується уявити себе на місці вчителя або якогось успішного учня, кіно героя тощо), «Миша у сметані» (підтримка впевненості у собі для зневірених учнів).

Головне в цій технології – створити оптимістичну настанову дитині, забути на деякий час про її «недоліки», побачити лише перспективні лінії розвитку.

Технологія створення ситуації успіху потребує від вихователя великої творчої роботи зі створення прийомів, які були б доречними в тій чи іншій виховній ситуації. Можливо саме тому вона не здобула великої кількості прихильників.

Технологія педагогічної підтримки

Технологія педагогічної підтримки належить до відносно нових технологій соціально-виховного процесу, що засновані на ідеях внутрішньої свободи, творчості, гуманізму взаємин дорослого і дитини.

Зміст технології педагогічної підтримки (за О. С. Газманом) полягає у спільному з дитиною визначенні її інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод, що заважають їй зберігати людську гідність і досягати позитивних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, способі життя.

Мета педагогічної підтримки – це усунення перешкод, що заважають успішному самостійному рухові дитини у світі; навчання дітей способам самостійного розв'язання особистих проблем, орієнтуючись при цьому на їх реальні можливості та здібності.

Головна функція педагогічної підтримки – стимулювання зацікавленого, активного ставлення до життя, віри в свої можливості.

Реалізація педагогічної підтримки передбачає повагу до особистості учня, що виявляється:

- у знанні вихователем індивідуальних особливостей дитини;
- у вияві довіри до неї, доброти, чуйності, співчуття, турботи;
- в емпатійному ставленні до особистості, розумінні внутрішнього світу дитини.

Як правило, невміння дитини у розв'язанні власних проблем викликане двома типами причин:

- відсутність у її досвіді і самосвідомості механізмів самовизначення і самореалізації (аналітичних умінь, невміння перевести інтерес у мету, скласти план власних дій у її досягненні, спрогнозувати можливі наслідки);
- невміння налагодити взаємостосунки і взаємодію з іншими людьми під час реалізації своїх інтересів.

Отже, саме на це вихователю слід спрямовувати зусилля.

Є ще один важливий аспект. Успішність педагогічної підтримки можлива лише при дотриманні наступних умов: згоди дитини на допомогу і підтримку; пріоритету дитини у розв'язання власних проблем; сумісності, співпраці, сприяння; дотримання принципів конфіденційності; доброзичливості і безоцінності; захисту прав і інтересів дитини на всьому просторі її життя.

Технологія самовиховання особистості

Сучасна психолого-педагогічна думка визначає загальний зміст **самовиховання** як усвідомлену, планомірну діяльність людини, спрямовану на вироблення в собі бажаних якостей.

Головною метою технології самовиховання є оволодіння особистістю культурою самовиховання, набуття нею досвіду самовиховної діяльності, її самовдосконалення.

Вона реалізується у цілому ряді *завдань*, які має розв'язати особистість:

- самопізнання свого внутрішнього світу, самоспостереження, самодослідження і самоаналіз власних рис та якостей особистості;

- формування власного ідеалу особистості;
- визначення змісту, основних цілей самовиховання відповідно суспільним і своїм власним критеріям;
- розробка програми роботи над собою, тобто визначення конкретних завдань з самовиховання;
- вибір методів і засобів досягнення бажаних результатів;
- здійснення самоконтролю за процесом самовиховання, внесення необхідних коректив. [75]

Самовиховання – технологія комплексна. Вона поєднує у собі елементи цілого ряду технологій: технології цілепокладання і життєтворення; технології самопроектування; технології самоменеджменту (самоуправління); технології створення ситуації успіху; сугестивної технології (самонавіювання).

У загальному процесі **самовиховання** можна виділити кілька **етапів** (рис. 2.2):

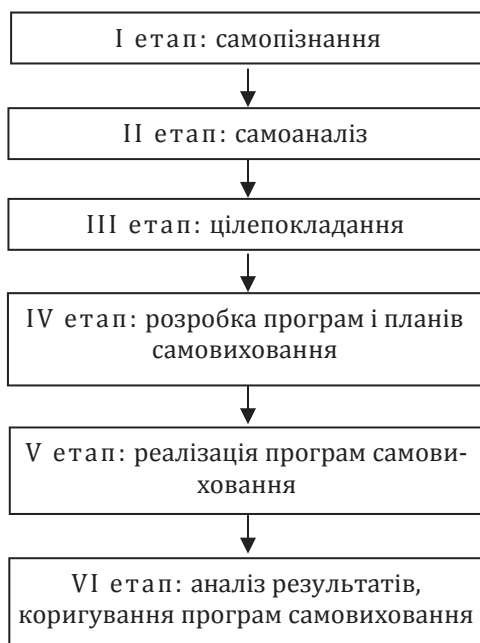


Рис. 2.2. Етапи процесу самовиховання

Першим етапом роботи над собою є *самопізнання*. Об'єктами самопізнання є спрямованість особистості, темперамент, особливості характеру, властивості мислення, пам'яті, здібності. До прийомів самопізнання належать: порівняння себе з іншими, самоспостереження, самопізнання власних якостей за допомогою тестування.

Наступний етап – *самоаналіз* власних можливостей, особливостей, і на основі його – вироблення адекватної *самооцінки*. При самоаналізі власної поведінки найголовніше – практичні результати діяльності: що зроблено, як зроблено, чи можливо було зробити більше і краще, що цьому перешкодило в мені самому, у чому провина інших? Практичними результатами можуть бути й отримані знання, вироблені вміння, збагачений життєвий досвід, нові дружні зв'язки, зроблені для людей добрі справи.

На основі самопізнання у людини складається певна картина, образ власного «Я», або «Я-концепція» (З. Фрейд, Е. Фромм, В. Джеймс, Е. Берн, Р. Бернс). **«Я-концепція» особистості** – це стійка, більш чи менш усвідомлювана система уявлень людини про себе, на основі якої вона будує власну поведінку. Образ «Я» – не просто відображення якихось об'єктивних даних, а соціальна установка, ставлення людини до себе, що складається з трьох компонентів: *пізнавального* (самопізнання), *емоційного* (самооцінка і ставлення до себе), *поведінкового* (виявлення себе через власну поведінку).

Після етапів самопізнання і самооцінювання у самовихованні особистості відбувається дуже важливий етап – *цілепокладання*, або визначення основних цілей самовиховання. Перш за все, слід поставити перед собою основні життєві цілі (стратегічні), а виходячи з них – цілі менш масштабні, підпорядковані основним. Їх потрібно глибоко усвідомити, а потім проаналізувати власні можливості і об'єктивні умови.

Життєвий замисел, наповнюючись змістом, переростає у *життєву програму*, різновидом якої є *програма самовиховання*. У ній вибудовується послідовність життєвих дій,

спрямованих на досягнення життєвих цілей, вимальовуються проміжні етапи і періоди, передбачається набуття необхідних засобів, створення умов, як зовнішніх, матеріальних, так і внутрішніх, психологічних, інтелектуальних, емоційно-вольових.

Створену програму людина втілює у життя. Проте, як показує досвід і свідчить наука, не кожна людина стає активним творцем, суб'єктом власного життя. Навіть коли вихідні можливості є оптимальними (у сім'ях видатних вчених, художників, артистів), людина не завжди стає активним творцем власного життя. Іноді молода людина отримує так багато, що це закриває для неї перспективи власного розвитку, позбавляє мотивації досягнень.

Після того, як проаналізовані якості власної особистості, поставлені головні життєві цілі, слід розробити *план самовиховання*, тобто визначити конкретні завдання і термін їх виконання. І, нарешті, визначити методи виконання завдань. Майже всі видатні люди минулого мали свої програми самовиховання і жили відповідно до них. Л. М. Толстой, А. П. Чехов, А. Ейнштейн, І. В. Моцарт та ін.

Наступним етапом у реалізації технології є *реалізація плану самовиховання*. Для того, щоб виконати план, треба його насамперед добре обдумати, окремі моменти розписати в деталях. За мудрим висловом Р. Тагора, «перші кроки завжди найважчі». Тому спочатку слід поставити собі одне завдання, причому не дуже складне, але невідкладне. Коли учень побачить, що впорався з одним-двома завданнями, поступово буде розширювати свої плани. До виконання плану слід приступайте якнайшвидше, щоб у стані ентузіазму, який охоплює учнів спочатку, вони могли виконати якомога більший обсяг роботи.

Які ж методи слід використовувати в роботі над собою? Існує багато їх класифікацій. До найпоширеніших **методів самовиховання** належать:

Самозобов'язання (н-д, скласти режим дня і його дотримуватись, готуватись до занять, не запізнюватись).

Самопереконавання (людина сама переконує себе за допомогою аргументів).

Самонавіювання (використовуються короткі позитивні формули, наприклад: Я хочу стати іншим. Я буду таким. Я вже змінююсь. Я вже такий, яким хотів стати).

Самозаохочення (якщо я виконаю це завдання, я зможу почитати цікавий детектив, піти з друзями в кіно і т. д.).

Самопокарання (позбавлення себе якихось приємних моментів у житті, н-д, перегляду цікавої кінострічки, зустрічі з друзями, солодощів і виконання менш приємних, але потрібних занять).

Самокритика (критика своїх негативних вчинків, рис характеру тощо). Критика має бути помірна, і використовуватись тоді, коли у ній дійсно є потреба.

Самопримушення, самонаказ (я повинен це зробити).

Самопривчання (систематичне повторення тих чи інших дій з самовиховання, н-д, дотримування режиму, правил ввічливості, пунктуальності).

Самоконтроль і самооцінка: самоперевірка зробленого за допомогою аналізу, порівняння з тим, що планувалося, висновки).

Самозвіт (звіт самому собі про виконання тих чи інших завдань в усній або письмовій формі у вигляді щоденника).

Самоутримання: самообмеження, самовідмова (відмова від чогось заради виконання мети, наприклад: не піду на прогулянку, тому що треба готуватись до занять).

Наслідкування прикладу (систематичні дії, наслідуючі конкретний позитивний приклад). Даний метод є ефективним особливо для молодших школярів, у яких ще не сформувались уявлення про власні цінності та ідеали.

Результатом самовиховання виступає вдосконалена особистість, ті чи інші якості та риси характеру, поведінка,

більш оптимально, творчо налагоджене життя. Слід проаналізувати, чи досягли учні вже якихось з поставлених цілей: порівняти їх досягнення з планами, дати об'єктивну оцінку. Поміркувати, чи не час змінити плани самовиховання, розробити нові завдання.

Основною функцією педагога у технології самовиховання є організація і стимулювання самовиховання учнів, тобто цілеспрямоване управління саморозвитком особистості, засноване на гармонізації цілей виховання і самовиховання учнів. У процесі стимулювання самовиховання педагог вирішує такі *завдання*:

- сприяє самопізнанню учнів, формуванню у них адекватної самооцінки;
- сприяє залученню учнів у різноманітні види діяльності та соціальні відносини й тим самим оволодінню ними системою соціальних ролей;
- допомагає учням певним чином організувати їх життєдіяльність, відбирає з навколишніх умов необхідний матеріал;
- здійснює відбір, модифікацію і включення у навчально-виховний процес педагогічно доцільних засобів і стимулів самовиховання;
- створює умови для саморозвитку учнів.

Здійснення технологія самовиховання учнів можливе лише на основі демократизації та гуманізації стосунків педагога і учнів, їх співпраці, у процесі якої вони захоплюють інших своїм способом життя, особистим прикладом. Доведено, що найбільший стимулюючий вплив на учнів здійснюють ті педагоги, які самі займаються самовихованням.

Коли ми говоримо про особистість, то маємо на увазі перш за все людину як суб'єкта творчості, саморозвитку, організатора своєї діяльності і пізнання. Тому стимулювання процесу самовиховання учнів повинне мати такий характер, який би не заважав ініціативі та творчості учнів, а максимально сприяв би творчій самореалізації в різних видах діяльності.

Технологія тренінгу

Найпрогресивнішою формою та технологією групової соціально-виховної роботи на сучасному етапі вважається тренінг.

Тренінг – це багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини (С. Макшанов).

Нині добре відомий досвід Лейпцигської (Манфред Форвег, Традель Альбер), Талліннської (Х. Міккін), Петербурзької (Л. Петровська, Ю. Ємельянов, С. Макшанов) шкіл. У 1993 році у Санкт-Петербурзі був створений Інститут Тренінгу, який розробив дворічну програму підготовки спеціалістів та 15-денну програму методичної підготовки, що і сьогодні є популярною серед молоді.

Термін «тренінг» (з англ. training) має кілька значень: навчання, виховання, тренування, дресирування. У сучасній науково-методичній літературі тренінгом називають досить різні варіанти групової роботи: особистісні перетворення дорослих, активне навчання студентів, організаційно-ділову гру на виробництві, розвиток самооцінки молодших школярів та ін. [58]

Тренінг – форма групової соціально-виховної роботи, яка ґрунтується на використанні активних методів формування нових навичок, самопізнання та саморозвитку [65].

Розрізняють такі *різновиди тренінгу*: тренінг партнерського спілкування, тренінг сенситивності та тренінг креативності.

Особливості тренінгів:

- потребують чітко визначеної групи учасників (зазвичай 10–15 осіб);
- вирізняються єдністю часу, місця та дії: все відбувається і обговорюється тут і тепер, на особистому досвіді учасників і тренера, без домашніх завдань та попередньої підготовки;

- переважає активність учасників та їхній особистісний досвід, а не інформація, отримана від тренера;
- заняття спрямовані не лише на формування знань, а й на розширення практичного досвіду учасників і групи в цілому.

Тренінгова форма навчання і виховання має ряд *переваг*: активність групи, поєднання інформації й емоційного ставлення до неї; підвищення рівня мотивації; здатність групи до колективного мислення та прийняття рішень; практична перевірка та закріплення отриманих знань (Додаток Ж).

Проте тренінг має і деякі *недоліки*: він непридатний для засвоєння великого обсягу суто теоретичного матеріалу (формул, історичних відомостей тощо); заняття слід проводити лише з невеликою групою; теоретична підготовка членів групи має бути однаковою; потрібен значний рівень майстерності ведучого тренінгу, оскільки слухачі можуть по-різному розуміти тренінгові вправи.

Умовами ефективності тренінгової роботи є наступні [80]:

- матеріал має бути зручним і доступним, бо тренер організовує заняття, а учасники самостійно здобувають знання, опановують навички;
- належна мотивація проблеми, яка обговорюється, має відповідати нагальним потребам;
- тренінг має бути цікавим, спиратись на емоції і в кінці доречні запитання «Що ви відчували під час заняття?», «Чого ви навчались?»;
- методи повинні передбачати дискусування з обміну досвідом;
- передбачити аналіз конкретних ситуацій з метою теоретичних узагальнень;
- переконатись, чи всі правильно зрозуміли завдання і зміст роботи або тему дискусії;
- теоретичний виклад матеріалу не повинен тривати більше 15–20 хв.;

- пропонувати учасникам роботи тільки те, що сам тренер може виконати;
- внести у тренінгові роботи елементи самооцінки.

Проектна технологія

Великої популярності у сучасній соціально-виховній роботі набуває проектна технологія. Це і не дивно, адже в сучасному світі більше цінується не сума набутих знань, а вміння їх здобувати та застосовувати, компетентність, особистий практичний досвід. Підготовка і участь у проектах різного спрямування дозволяє найбільш органічно поєднати теоретичні знання учнів з набуттям ними практичного досвіду.

Метод проектів не є новим у педагогіці. Уперше він був розроблений у 20-і роки минулого століття американським філософом Джоном Дьюї та його учнем В. Кілпатріком, які запропонували будувати навчальний процес на активній основі, враховуючи інтереси учнів. Метод тоді отримав назву «метод проблем». Найбільшого поширення він отримав у США, Англії, Бельгії, Німеччині.

Аналізуючи поняття «метод проектів», можна помітити суттєві відмінності у його тлумаченні. Одні науковці трактують його як педагогічну технологію (С. Сисоєва та ін.) або проектну технологію, яка відображає реалізацію особистісно орієнтованого підходу в навчанні (І. Єрмаков та ін.). Інші педагоги розглядають метод проектів як засіб організації педагогічного процесу, в основу якого покладено взаємодію педагога й учня та з навколишнім середовищем, поєднання навчання з активною діяльністю учнів (Т. Супрун); метод планування цілеспрямованої діяльності учня у зв'язку з вирішенням якогось шкільного завдання в обставинах реального життя (М. Кларин); цільовий навчально-виховний процес, спрямований на виконання суспільно корисних справ (П. Мудров); систему навчання, за якої учень набуває знань,

умінь та навичок у процесі планування і виконання певних складних завдань – проектів (М. Ярмаченко).

Проектування – це тип інтелектуальної діяльності, відмінною особливістю якої є перспективна орієнтація на практично спрямоване дослідження (Г. Ісаєва). Для нього характерна наявність таких етапів як: прогнозування, планування, конструювання, моделювання (Л. Забродська, Л. Хоружа, О. Онопрієнко, А. Цимбаларо). [64]

Метою проектної технології є забезпечення умов для самостійного здобуття учнями знань та застосування їх для розв'язання пізнавальних і практичних завдань.

Фахівці визначають чотири основних *етапи* проектування:

- початковий (розробка основних ідей, констатація вивченості проблеми, збір і аналіз даних, обґрунтування актуальності, формулювання гіпотези (припущення, що стосується результатів та способів їхнього досягнення);
- етап розробки (передбачення виконавця (виконавців), формування груп, усвідомлення завдань, планування діяльності, розробка змісту етапів, визначення форм і методів керування і контролю, корекція з боку педагога);
- етап реалізації проекту (інтегрування й акумулювання всієї інформації з урахуванням теми, мети; підготовка наочно-графічного матеріалу, розробка аудіо-відео ряду проекту: контроль і корекція проміжних результатів, співвіднесення їх з визначеною метою, керівництво, координація роботи учнів);
- завершення проекту [64].

Найпоширенішими *типами* проектів є: дослідницькі, творчі, інформаційні, соціально значущі. *Дослідницькі проекти* за структурою наближені до наукових досліджень і передбачають наявність таких складових, як: висвітлення актуальності обраної теми, визначення об'єкту та предмету дослідження, конкретизація мети, висунення гіпотези, узагальнення результатів дослідницької роботи, формулювання висновків,

передбачення нових проблем для дослідження. Реалізацією *творчих проектів* не передбачено чіткого визначення та наповнення етапів здійснення дослідницької роботи: вони підпорядковуються лише конкретному жанру кінцевого результату (газета, презентація, фільм, виховний захід тощо). Метою *інформаційних проектів* є збір необхідних даних, ознайомлення з їх змістом зацікавлених осіб, аналіз та узагальнення наявних матеріалів. Інформаційний проект передбачає самостійну дослідницьку роботу учнів та презентацію ними кінцевих результатів.

Соціально значущі проекти орієнтуються на інтереси конкретної групи учнів і потребують чіткої конкретизації дій кожного учасника, а також передбачають оцінювання кінцевих результатів. Різновидом соціально значущих проектів є телекомунікаційні, сутність яких полягає в колективній навчально-пізнавальній, творчій та ігровій діяльності учнів-партнерів, яка характеризується спільною метою, узгодженими методами й способами діяльності, спрямованими на досягнення спільного результату, та здійснюється з використанням комп'ютерної телекомунікації (презентації, відеофільми, рекламні кліпи тощо).

Методика організації проектної діяльності передбачає розв'язання таких практичних завдань:

- вибір проблеми, обґрунтування практичної значущості її результату (результатів);
- визначення мети й завдань, спрямованих на поетапне її досягнення;
- визначення обсягів пізнавальної діяльності учнів, засобів і методів досягнення мети, предметного інтегрування; встановлення термінів та поетапності реалізації проектної діяльності; передбачення можливих труднощів, які відчуватимуть учні в процесі виконання завдань проекту; прогнозування способів мотивації учнів до проектної діяльності;
- формулювання гіпотези, ідеї реалізації;

- прогнозування можливих виконавців;
- передбачення змісту та способу виконання ними завдань [64].

Таким чином, технологія проектування є дієвим засобом соціального й інтелектуально-творчого розвитку і саморозвитку. Участь у різноманітних проектах дозволяє найбільш органічно поєднати набуті вихованцями теоретичні знання з їх практичною діяльністю, набуті важливого самостійного досвіду у тій чи іншій сфері діяльності. Саме такий досвід дозволяє сформувати у підростаючого покоління основні компетенції, яких потребує сучасне суспільство, серед яких: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку та самоосвіти.

Флешмоб-акція

Масові форми організації соціально-виховної роботи дозволяють охопити від 40 і більше осіб. Нині, крім звичайних свят, концертів, тематичних днів, фестивалів, мітингів, особливої популярності набувають **флешмоб-акції**. Це явище почалося після того, як у жовтні 2002 року вийшла книга соціолога Говарда Рейнгольда «Розумний натовп: наступна соціальна революція», у якій автор пророкував, що люди для самоорганізації будуть використовувати нові комунікаційні технології (Інтернет, мобільні телефони). У червні 2003 року Роб Зазуєта з Сан-Франциско створив сайт «flocksmart.com», на якому перші мобери (ті, хто бере участь у флешмобах) стали домовлятися про збори. Перший флешмоб відбувся 17 червня 2003 року в Нью-Йорку (США): близько 200 чоловіків зібралися навколо одного дорогого килима в універмазі і почали розповідати продавцям, що живуть усі разом на складі на околиці Нью-Йорку, і прийшли купувати «Килимок Кохання».

Флешмоб (флеш моб, флеш-моб – «спалахуючий натовп») – це заздалегідь спланована акція, зазвичай організована через Інтернет або інші сучасні засоби комунікації,

у якій велика кількість людей оперативного збирається у громадському місці, протягом декількох хвилин виконує заздалегідь узгоджені дії (сценарій), і потім швидко розходяться [80].

Метою такого заходу вважається порушення повсякденного ходу життя, вплив на оточуючих, відчуття причетності до спільної справи, самоствердження (випробувати себе: «Чи зможу я зробити це на людях?»), спроба одержати гострі відчуття. Ідеологія класичного флешмоба полягає у дотриманні девізу *«Флешмоб поза релігією, поза політикою, поза економікою»*.

Типовими правилами флешмоб-акції є такі:

- не порушувати законів держави, моральних засад, етичних норм поведінки;
- не розмовляти з іншими учасниками акції, поводитися як незнайомі люди;
- приєднуватись до акції кількістю не більше 2–3 осіб;
- відтворювати, на перший погляд, спонтанне дійство з одночасним початком і закінченням акції;
- після акції потрібно миттєво зникати з місця дії і робити вигляд, ніби нічого не було;
- не спізнюватись;
- жорстко дотримуватись сценарію, а сценарій повинен вносити абсурдність у звичайний хід життя;
- бути у тверезому стані;
- не викликати агресії;
- не сміятись;
- не звертати на себе особливої уваги;
- не конфліктувати і не вступати у дебати з представниками правоохоронних органів;
- не виявляти жодних політичних поглядів.

Форми проведення флешмобів розрізняють за їх спрямованістю [80]:

- *Флешмоб* (ще називають «моб») з багаторазовим повторенням – це лонг-моб.
- *І-моб* – флешмоб в Інтернеті. Його важко простежити, оскільки в Інтернеті одночасно здійснюють подібну діяльність дуже багато людей.

- *Авто-моб* – флешмоб з використанням засобів пересування (н-д, за допомогою автомобілів).
- *Буккросинг* – привернення уваги способом акції до будь-якої книги чи літератури в цілому.
- *Смс-моб* – здійснюється через надсилання повідомлень на мобільні телефони (прикладом такої акції в Україні є заклик за допомогою текстових повідомлень (смс) викинути мобільні телефони в один і той самий час).
- *Арт-моб* – акція художнього спрямування, яка може перерегукуватись з перфоменсом і хепінінгом.
- *Перфоменс* – вистава, яка синтезує елементи театрального мистецтва, слухання музики і використання спец. ефектів.
- *Хепінінг* – акція, у якій ініціатори беруть активну участь разом із випадковими учасниками.
- *Global Flash Mob* – акція великого масштабу дій з участю декількох країн.
- *Соушл-моб* – акція, яка демонструє ставлення людей до стереотипів і стандартів діяльності соціальних інститутів чи організацій.
- *Старт-моб* – зміст акції виражає іронію над реаліями суспільного життя.

Організація флешмобів передбачає такі послідовні етапи: 1) моделювання діяльності людей у вигляді сценарію з метою реалізації певної мети та спрямування; 2) обговорення сценарію на сайті Інтернету (у віртуальному світі); 3) одночасна поява людей у визначеному місці (реальне здійснення); 4) поява лідерів; 5) подання лідерами умовного знаку для організованого закінчення акції; 6) закінчення акції та миттєве зникнення учасників акції; 7) обговорення ходу та результатів флешмобу на сайті Інтернету.

Отже, технології соціально-виховної роботи є органічною частиною цілісного корекційно-виховного процесу. Вони дозволяють розв'язувати цілий ряд корекційно-виховних завдань: гармонізувати загальний розвиток особистості та колективу; сприяти ефективній соціалізації; позитивно впливати на процес спілкування, підвищувати

самооцінку, сприяти розвитку певних рис характеру та становленню колектива та ін. Соціально-виховні технології реалізуються за допомогою різноманітних масових, групових та індивідуальних форм та методів виховного впливу.

Питання та завдання для самоконтролю

1. Хто з відомих педагогів-класиків одним із перших робив спроби технологізації виховного процесу?
2. Що розуміють під технологіями соціально-виховної роботи?
3. Які виховні технології використовуються у сучасних закладах освіти?
4. Схарактеризуйте сутність та основні етапи колективного творчого виховання.
5. Дайте визначення ситуації успіху.
6. Визначте особливості та умови реалізації технології педагогічної підтримки.
7. Дайте характеристику основних етапів самовиховання.
8. Визначте позитивні риси та недоліки тренінгової технології.
9. Дайте характеристику основних типів проектів.
10. Розкрийте особливості організації та проведення флешмоб-акції.

2.5 Здоров'язберігаючі технології

2.5.1 Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів

Однією з головних проблем, пов'язаних з майбутнім нашої держави, є збереження і зміцнення здоров'я дітей та учнівської молоді. Велику турботу суспільства викликає різке погіршення стану фізичного та розумового розвитку підростаючого покоління, зниження рівня народжуваності й тривалості життя, зростання смертності, відсутність у молодого покоління мотивації до збереження та зміцнення власного здоров'я.

Останнім часом в Україні все більш помітною стає тенденція до зростання кількості дітей, які мають ті чи інші порушення в розвитку різних сфер – фізичної, інтелектуальної, психічної. Дані медичної статистики свідчать про те, що вже наприкінці дошкільного віку в 17–21% дітей реєструються хронічні захворювання. Патологічні відхилення в роботі опорно-рухового апарату мають 30–32% дітей, носоглотки – 21–25%, нервової системи – 27–30%, органів травлення – 27–30%, алергічні прояви реєструють у 25% дітей; 20–40% школярів мають нервово-психічні хвороби; 25% – мають дефіцит маси тіла; 45% усіх захворювань дітей пов'язано зі стресами. Від 20 до 80% учнів шкіл мають патології одразу 2–4 систем організму.

Ленартович Н. А. та Бондар Г. А. зазначають, що на кінець шкільного навчання в середньому по Україні не більше 6–10% випускників загальноосвітніх шкіл можуть вважатися цілком здоровими, тоді як 52% – мають морфофункціональні відхилення різного характеру, а 40% мають хронічні захворювання, а в школах нового типу відсоток практично здорових учнів є ще нижчим і сягає лише 2–3% [44].

За останнє десятиріччя в Україні чітко простежується посилення факторів, які впливають на стан здоров'я учнів, найпоширенішими серед яких є: зростання навчального навантаження (у школах нового типу, наприклад, воно перевищує допустимі рівні на 1–3 години), відсутність рухової активності у вільний час, яка замінюється переглядом фільмів, комп'ютерними іграми, багатогодинним спілкуванням у соціальних інтернет-мережах. Усе це призводить до гіподинамії, порушення зору, постави та інших проблем зі здоров'ям.

Крім того, за даними експертів, 75% хвороб у дорослих людей є наслідком умов життя у дитинстві та в юнацькі роки. За даними статистики, у 10-річному палять близько 5% опитаних, у 14 років – 30%, у 17–48% опитаних. У 17 років паління є найпоширенішим чинником ризику серед групи

молоді. В Україні офіційно зареєстровано 800 тисяч юних наркоманів та алкоголіків [44].

Здоров'я – це не лише відсутність хвороб або фізичних вад, це, насамперед, єдність фізичного, психічного, духовного, соціального, інтелектуального та творчого аспектів самопочуття людини.

Здоров'я дитини, її соціальна адаптація, гармонійний розвиток багато в чому визначаються середовищем, у якому вона живе. Для дитини у віці 6–17 років таким середовищем є школа, оскільки саме тут дитина проводить близько 70% свого часу. Здоров'я є основою успішного навчання та життєдіяльності. Видатний вітчизняний педагог В. О. Сухомлинський на основі власного педагогічного досвіду переконливо довів, що приблизно у 85% усіх невстигаючих учнів головна причина відставання у навчанні – це поганий стан здоров'я, якесь нездужання або захворювання, найчастіше зовсім непомітне і таке, що можна вилікувати тільки спільними зусиллями матері, батька, лікаря та вчителя. Ми поділяємо і всіляко підтримуємо думку великого педагога про те, що школа, педагоги повинні брати активну участь у збереженні здоров'я дітей.

З огляду на це одним із важливих аспектів корекційно-виховного процесу є запровадження і активне системне використання здоров'язберігаючих технологій. Завдання педагогів полягає, насамперед, у тому, щоб зберегти, зміцнити здоров'я дітей, сформувати у них відповідальне ставлення до власного здоров'я. Учитель, володіючи сучасними педагогічними знаннями, при постійній взаємодії з учнями, їхніми батьками, медичним працівником та шкільним психологом, повинен планувати й організовувати свою діяльність з урахуванням пріоритетів збереження та зміцнення здоров'я всіх суб'єктів педагогічного процесу. В умовах сучасної школи це забезпечується грамотно складеним розкладом уроків, використанням учителями на уроках та на перервах

прийомів рухової активності, мінімізації стресів, організації раціонального харчування, сприянням оволодінню учнями необхідними валеологічними та екологічними знаннями.

Аналіз сучасного практичного досвіду [44; 79] свідчить про те, що процес формування свідомого ставлення до власного здоров'я обов'язково потребує поєднання інформаційного, мотиваційного та практичного компонентів діяльності учнів, що сприятиме оволодінню дітьми необхідними здоров'язберігаючими вміннями і навичками.

Досвід Кондратенко М. О. з упровадження здоров'язберігаючих технологій у початковій школі переконує, що формування в учнів компетентного ставлення до власного здоров'я можливе лише шляхом комплексної реалізації всіх його складових: фізичної, соціальної, психічної, духовної [36].

Реалізація *фізичної складової* здійснюється шляхом:

- оздоровчої рухливої діяльності (ранкової гімнастики, фізкультхвилинок, рухливих ігор, фізкультпауз);
- контролю та самоконтролю за правильною поставою під час письма, читання, ходіння тощо;
- використання вправ щодо профілактики сколіозу, запобіганню гіподинамії;
- виконання дихальних вправ;
- виконання гімнастики для очей;
- навчання використанню народних засобів оздоровлення та профілактики захворювань;
- визначення свого особистого рівня здоров'я;
- навчання регулярного дотримання правил особистої гігієни;
- навчання щодо дотримання режиму навчання, харчування, праці та відпочинку;
- навчання культурі споживання їжі.

Реалізація *соціальної складової* здійснюється через:

- використання засобів, які сприяють інтересу до навчального матеріалу;
- створення умов для самовираження учнів;
- стимулювання аргументації відповідей;

- заохочування ініціативи учнів, розвиток їх інтуїції та творчої уяви;
- зосередження уваги на якості мовлення, демонстрація його правильності;
- використання на уроці засобів: диференційованого, проблемного, діалогового, рефлексивного навчання, колективної розумової діяльності;
- використання міжпредметних зв'язків;
- надання різнорівневих домашніх завдань;
- стимулювання різноманітних видів діяльності;
- здійснення взаємоконтролю;
- навчання дотриманню правил безконфліктного міжособистісного спілкування;
- навчання гуманному толерантному ставленню до людей з фізичними вадами.

Реалізація *психічної складової* здійснюється за допомогою:

- створення сприятливого психологічного клімату на уроці;
- дотримання позитивного, саногенного мислення;
- демонстрації ненасильницьких методів та засобів навчання;
- навчання вміню керувати своїми емоціями, почуттями, приймати самостійні рішення;
- навчання підтриманню в собі впевненості у своїх можливостях, задатках;
- здійснення самооцінки та самоконтролю;
- здатності аналізувати наслідки дій шкідливих звичок;
- навчання вміню відмовлятися від пропозицій, які шкідливі для здоров'я;
- навчання підтримувати дружні стосунки з усіма учнями класу;
- здоров'язберігаючих технологій: музикотерапії, кольоротерапії та ін.

Реалізація *духовної складової* здійснюється на основі:

- навчання доброзичливому ставленню до товаришів у класі, до учнів школи, до дорослих;
- навчання відповідальності за власні дії та вчинки;
- вироблення навичок самообслуговування;

- навчання висловлювати власні погляди щодо здорового способу життя;
- навчання здатності бачити й сприймати прекрасне в житті, природі, мистецтві, літературі;
- навчання вмінню розрізняти добро і зло, духовне і бездуховне, долати прояви зла в собі;
- навчання усвідомленню загальнолюдських життєвих цінностей.

Упровадження здоров'язберігаючих технологій потребує від учителя, насамперед, не допускати перевантаження учнів, визначаючи оптимальний обсяг навчальної інформації й найбільш адекватні способи її надання; враховувати індивідуальні особливості кожного учня (інтелектуальні, фізичні, мовні тощо).

Зниженню втоми сприяє, насамперед, зміна видів діяльності учнів, чергування їх інтелектуальної, емоційної, рухової видів діяльності; поєднання фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи, які сприяють підвищенню рухової активності, вчать правилам гуманного безконфліктного спілкування; проведення ігор та ігрових ситуацій, нестандартних уроків та ін.

Педагогами-практиками влучно підмічено, що в переважної більшості учнів глибоко розвинута здатність відчувати емоційний стан учителя на інтуїтивному рівні. Тому вже з перших хвилин уроку важливо створити атмосферу доброзичливості, позитивного емоційного налаштування, творчої співпраці, пам'ятаючи про ефект емоційного «зараження». І, звичайно, слід пам'ятати, що психологічний стан і психологічне здоров'я учнів безпосередньо впливає і на їхнє фізичне здоров'я. Антистресовим моментом на уроці виступає стимулювання учнів до творчості, пошуку різноманітних способів розв'язання завдання, висловлювання власного бачення, без страху помилитися, отримати неправильну відповідь.

Основою здоров'язбереження, на думку багатьох фахівців, є ставлення учнів до свого здоров'я, оскільки саме через мотивацію цього ставлення можна здійснити ціннісно – орієнтовану діяльність дітей та підлітків зі збереження та зміцнення власного здоров'я. У зв'язку з цим пропаганда здорового способу життя шляхом валеологічного та екологічного виховання за допомогою різних засобів є важливою складовою у розв'язанні проблеми здоров'язбереження.

2.5.2 Здоров'язберігаючі технології у корекційному процесі

Під здоров'язберігаючими технологіями сучасні вчені розуміють сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання); оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм); повноцінний та раціонально організований руховий режим.

Поняття «здоров'язберігаючі технології» об'єднує в собі всі напрями діяльності окремих педагогів і освітніх закладів щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я учнів.

Щодо класифікації існуючих здоров'язберігаючих технологій, найбільш змістовним і логічним нам уявляється підхід О. Ващенко, згідно якого виділяються такі типи технологій:

- *здоров'язберігаючі* – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі, а також раціональної організації навчально-виховного процесу;
- *оздоровчі* – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартовування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;
- *технології навчання здоров'ю* – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами;

- *виховання культури здоров'я* – виховання особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посилення мотивації здорового способу життя (О. Ващенко).

Здоров'язберігаючі технології, які використовуються в освітньому процесі, педагоги-практики поділяють на три групи:

- *організаційно-педагогічні* (визначають структуру навчального процесу, яка сприяє запобіганню станів перевтомлення, гіподинамії тощо);
- *психолого-педагогічні* (пов'язані з безпосередньою роботою вчителя на уроці);
- *навчально-виховні* (це програми з формування культури здоров'я, навчання навичок здорового способу життя, профілактики шкідливих звичок, захворювань, позакласні заходи, робота з батьками) [44].

Впровадження здоров'язберігаючих педагогічних технологій реалізується на основі системного використання медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-психологічних, екологічних здоров'язберігаючих технологій, технологій забезпечення безпеки життєдіяльності.

Результатом успішної реалізації системи здоров'язберігаючих технологій має стати оволодіння учнями ключовими компетентностями, що сприяють зміцненню та збереженню здоров'я, серед яких:

- навички раціонального харчування;
- навички рухової активності та загартування;
- санітарно-гігієнічні навички;
- навички організації раціонального режиму праці та відпочинку;
- уміння і навички самоконтролю;
- навички мотивації успіху та тренування волі;
- навички управління стресами;
- навички ефективного спілкування;
- навички попередження та розв'язання конфліктів;

- навички вияву співчуття (емпатії);
- навички поведінки в умовах тиску;
- навички співробітництва;
- навички самоусвідомлення, самооцінки і саморегуляції;
- здатність до визначення життєвих цілей і програм;
- здатність до аналізу проблем та прийняття рішень.

Основними принципами застосування здоров'язберігаючих технологій у корекційно-виховному процесі є їх комплексне поєднання, системність, варіативність, індивідуальне спрямування. Залежно від особливостей індивідуального розвитку дитини, характеру її аномалій, спеціального освітнього або реабілітаційного закладу та визначеного в ньому характеру навчально-виховного процесу, можуть з успіхом бути використані як медичні (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), так і педагогічні, соціально-психологічні та ін. здоров'язберігаючі технології. Прикладом реалізації такого підходу може служити комплексна здоров'язберігаюча методика В. П. Базарного [9], яка спрямована на забезпечення збереження здоров'я кожного учня в умовах освітнього закладу (додаток 3).

Аналіз використання різних типів здоров'язберігаючих технологій у сучасному корекційно-виховному процесі дозволив визначити їх роль переважно як допоміжних, але достатньо дієвих та ефективних. Розглянемо деякі з них більш детально.

Одними з найбільш традиційних оздоровчих методів, які радимо використовувати у корекційно-виховному процесі, є **дихальна гімнастика та фізкультхвилинка**. Такі оздоровчі хвилинки під час уроків та виховних заходів повинні поєднувати в собі фізичні вправи для постави, вправи для очей, рук, шиї, ніг. Фізичні вправи краще проводити під музичний супровід. Цей прийом допомагає зняти втомленість, відновити емоційну рівновагу учнів. Такі вправи можна успішно поєднувати з елементами ігор. Наприклад: зараз

нахилиються вперед ті, у кого день народження взимку та весною, теж саме зроблять всі, хто народився влітку та восени. А тепер піднімуться ті, хто сьогодні прокинувся у гарному настрої, хто прийшов до школи та ін.

Ще одним ефективним корекційним методом є **пальчикова гімнастика**. Ще у II тисячолітті до нашої ери китайські мудреці довели, що існує взаємозв'язок між рухами пальців, кисті та розвитком мислення. Це підтверджують і дослідження сучасних фізіологів., зокрема В. М. Бехтерева, який зазначав, що маніпуляції рук впливають на функціонування центральної нервової системи та розвиток мовлення. Прості рухи кистей допомагають зняти загальну напругу, напруженість рук, розслаблюють губи, що сприяє покращенню вимови звуків та загального розвитку мовлення дитини. Дослідження М. М. Кольцової свідчать, що кожен із пальців руки п у корі великих пов'язаний з певними ділянками півкуль головного мозку.

Важливою в корекційному процесі методикою є **звукова гімнастика**, під якою розуміється проголошення різних звуків певним способом. Такі вправи дуже корисні для всіх дітей. При вимові спеціальних звуків голосові зв'язки починають вібрувати, ця вібрація спочатку передається на дихальні шляхи і легені, а уже від них – на грудну клітину. За допомогою такої вібрації відбувається розслаблення спазмованих бронхів. Особливо корисна звукова гімнастика при захворюваннях дихальних шляхів, які супроводжуються спазмами, наприклад, бронхіальній астмі та астматичному бронхіті.

Звукова гімнастика проводиться за чітко визначеними правилами, залежно від поставленої мети. При різних захворюваннях дихальних шляхів і звуки треба вимовляти по-різному, наприклад, при астматичному бронхіті та бронхіальній астмі — дзижчать, шиплячі і гарчать, звуки вимовляються голосно і енергійно, а при хронічному бронхіті – всі ті ж звуки, але їх звучання повинне стати м'яким, тихим

(можна вимовляти їх навіть пошепки), заспокійливим. Дихальні вправи у поєднанні з вимовлянням звуків підвищують емоційний тонус усього організму дитини.

Завданням методу **психогімнастики** є збереження психічного здоров'я, запобігання емоційним розладам у дитини шляхом зняття психічного напруження, створення можливостей для кращого розуміння себе та інших, самовираження. Більшість психогімнастичних завдань побудовані на імітації певних почуттів та емоційних станів людини. Інші мають на меті відтворення дітьми дій та вчинків уявних героїв. У таких іграх тренується увага, пам'ять, спостережливість, витримка, діти вчаться краще розуміти емоції та контролювати їх. Такі вправи можуть проводитися у вигляді ігор, у яких потрібно зобразити певні емоції, продемонструвати певний емоційний стан (пантоміма, «крокодил»).

Вжливим напрямом корекційної роботи є методи та вправи, які допомагають відновлювати внутрішні сили організму після фізичного та емоційного навантаження. Особливої уваги в цьому напрямку заслуговує робота Пола І. Деннісона і Гейл Деннісона «Гімнастика мозку». Гімнастика мозку являє собою прості рухи і вправи, що приносять задоволення, вони допомагають вихованцям будь-якого віку розкривати ті можливості, які закладені в нашому тілі. Кілька хвилин (5–7 хвилин) занять дають високу розумову енергію. Дуже ефективною є вправа «Гаки», яка допоможе учням навчитися швидко заспокоюватися після нервового напруження.

Фітотерапія завжди використовувалася у корекційній роботі, зокрема, у логопедичній. Фітотерапія – лікування за допомогою лікарняних засобів. Вона має дуже глибоке коріння і починає відлік ще з XI ст. до н. е. з часів давнього Вавилону.

Лікарняні рослини – ефективний засіб під час лікування різноманітних мовленнєвих аномалій. Їх вживають для

відновлення розумової та фізичної працездатності, усунення втомлюваності, в'ялості, астеничного синдрому, профілактики порушень мозкового кровообігу, розладів пам'яті, нервозності, відновлення м'язового тону.

При спастичній формі дизартрії рекомендується вживати настоянки зі скорлупи кедрових горішків, з квіток календули, насіння кропу, відвари з настоянки чебрецю, відвару свіжих ялицевих гілок. При паретичній формі дизартрії гарний ефект дають настоянки з женьшеня звичайного, мар'яна кореня, гречихи посівної, крутая звичайного; ванни з відвару трав: пшениці, буркуна, розтопиру сребристого.

Для неспокійних дітей пропонуються відвари суміші трав чортополоху і підмаренника м'якого. Для підвищення працездатності, покращення пам'яті, концентрації уваги бажано вживати відвари звіробою, конвалії, настойки женьшеня, а також сирі овочі, особливо сік капусти.

При неврозоподібному заїкуванні використовуються збори лікарняних рослин, що мають протисудомну і заспокійливу дію.

- *Збір № 1*: верес звичайний, трава – 40 г., сухоцвіт, трава – 40 г., собача кропива п'ятилопатева, трава – 40 г., перелет багатolistовий, трава – 40 г., валеріана лікарняна, коріння – 40 г. *Спосіб приготування*: 1 ст. ложку суміші заварити 0,5 л. окропу, настоювати 8 годин, процідити і випити за день в 4-5 прийомів перед їжею і перед сном.
- *Збір № 2*: конюшина гірська, трава – 20 г., материнка звичайна, трава – 20 г., буквиця лікарняна, трава – 20 г., кульбаба лікарняна, трава – 20 г., череда – 20 г., м'ята перечна, лист – 20 г. *Спосіб приготування*: 1 ст. ложку суміші заварити 0,5 л. окропу, настоювати 30 хвилин, процідити і випити за день в 4-5 прийомів – за 10–15 хвилин до їжі та перед сном та інші.

Як свідчить практичний досвід [52], в результаті комплексної корекційної роботи за допомогою лікарняних трав вдається не лише нормалізувати сон дітей, зняти втому,

дратівливість, підвищити працездатність, пам'ять, увагу, а й покращити загальний стан дітей з мовленнєвою патологією.

Гідне місце в лікувальній та корекційній педагогіці відводиться **ароматерапії** – методу, заснованому на єдності людини і природи. Народний досвід і дослідження вчених довели, що запахи здатні керувати настроєм і працездатністю. Фізіолог Д. І. Шатенштейн у 1939 р. вперше науково обґрунтував та експериментально довів, що деякі нюхові подразники впливають на багато функцій і особливо на працездатність. У наші дні науково доведено цілющі властивості ароматів при різних захворюваннях.

Особливо ефективною ароматерапія є в боротьбі зі стресами. Знання про лікувальні властивості пахоців накопичувалися століттями. Для древніх єгиптян, римлян, греків, жителів Сходу аромати мали велике значення протягом усього життя. Пахоці використовувалися в релігійних, профілактичних, лікувальних та косметичних цілях. Їх застосовували під час державних засідань та відпочинку, для бальзамування і навіть на війні. У Римській імперії існувала і дуже процвітала промисленість галузь з вироблення ароматів. Особливо полюбили троянди. Їх пелюстки кидали до ніг переможців, встеляли ними поли під час бенкетів, наповнювали ароматичні ванни. Проте, Юлій Цезар, наприклад, вважав, що чоловікові пристало пахнути часником, ніж квітковими ароматами.

Відродження ароматерапії почалось з другої половини ХХ століття, що було пов'язано з різким погіршенням екологічної обстановки, ускладненнями, пов'язаними з використанням великої кількості синтетичних препаратів. В основу сучасної ароматерапії покладені принципи впливу на людський організм натуральними ефірними маслами. Вони створюють і зберігають гармонію душі і тіла, рятують від стресів, служать для профілактики багатьох захворювань.

Ефірні олії мають широкий спектр дії: проти-вірусну, антибактеріальну, проти-грибкову тощо. Наприклад, масла чайного дерева, ладану, лаванди, сандалового дерева, чебрецю ефективно знищують бактерії і хвороботворні грибки. Натуральні ефірні масла корисні ще й тим, що є нетоксичними, вони не викликають звикання та не дають побічних ефектів.

Механізм дії запаху дуже простий. Спеціальні рецептори організму подразнюються молекулами запашних речовин. По нервових закінченнях інформація потрапляє у відповідний відділ головного мозку, так з'являються відчуття запаху. Центр нюху впливає на ділянки нервової системи, що керують емоціями, гормональним фоном, кровопостачанням внутрішніх органів, тонусом судин.

Різні запахи по-різному можуть впливати на фізичний стан і настрій різних людей. Аромати здатні викликати спазм судин і головний біль, загальмувати або прискорити серцевий ритм, підвищити артеріальний тиск, спонукати радісно посміхатися або дрімати в стані релаксації. Наприклад, аромат ванілі фахівці вважають сильним тонізуючим і збудливим засобом. Він навіть може дати людині на деякий час відчуття ситості, допомагаючи таким чином подолати невгамовну тягу до солодощів.

При знятті стресу ароматерапією слід дотримуватись таких *порад*:

- При позбавленні від стресів слід використовувати ефірні масла, аромат яких вам приємний.
- Обережно слід поводитись з цитрусовими маслами вони можуть викликати роздратування при впливі ультрафіолетових променів.
- Не застосовуйте олії всередину.
- Якщо масло з якоїсь причини потрапляє в очі, їх слід негайно промити великою кількістю води.
- Ефірні масла – це сильнодіючі концентровані речовини. Тому перед застосуванням їх потрібно розводити в олії (соєвій, арахісовій, паростків пшениці).

Дуже зручною і поширеною формою ароматерапії є ароматизована лампа. З її допомогою можна очистити будинок від сторонніх запахів, наповнити його пахощами затишку і тепла. У спеціальний резервуар аромалампи треба налити теплої води і потім додати кілька крапель відповідних ефірних масел (на кожні 5 квадратних метрів площі приміщення – 2–3 краплі). Після цього запалити свічку, що знаходиться під резервуаром. В результаті суміш ефірних масел і води буде нагріватися і поступово випаровуватися, наповнюючи повітря ароматом. Така лампа, в добре провітреній кімнаті при закритих вікнах і дверях, може горіти близько 1–2 годин.

Увечері перед сном для профілактики стресу рекомендується приймати теплу ванну з додаванням 5–7 крапель суміші лимона, сандала, ялиці, апельсина, лаванди або троянди. При прибиранні приміщення можна додати у воду 2–3 краплі лимонного або лавандового масла. Якщо ж від втоми і стресу протягом дня з'явилися біль і важкість у голові, слід розтерти скроні і глибоко подихайти ароматом суміші (1:1) лимона і герані (або лимона і троянди).

Можливості застосування ефірних олій досить широкі. Їх можна використовувати для масажів та інгаляцій, додавати у воду перед прийняттям ванни, створювати з їхньою допомогою приємний аромат у приміщенні. М'який, розслаблюючий аромат позбавить від напруги, стресу, поверне відчуття спокою і легкості, подарує гарний настрій. Але фахівці застерігають, що для позитивного ефекту тривалість перших двох процедур не повинна перевищувати 5 хвилин.

Суміш масел сосни, м'яти та лаванди вбиває цвіль, мікроби та стафілококи. В кожному кубічному метрі учбового приміщення у середньому приблизно 9000000 мікробів (в той час, як у лісі їх 5, а у міській кімнаті 20 000) Тому розпилення таких сумішей, (розчинених водою) допоможе майже повністю відновляти мікрофлору приміщення впродовж дня.

Випаровування ефірних олій знижує концентрацію патогенних речовин та мікроорганізмів, а також допомагає осіданню пилу. При вдиханні ефірні олії діють антівірусно, зупиняють збільшення та множення багатьох бактерій. Наведемо приклад: у 1999 році, під час епідемії грипу, вченими Донецького медичного університету було проведено дослідження в одній із шкіл. Впродовж чотирьох тижнів два рази на день ароматизували класи школи евкаліптовою олією. Результати показали, що завдяки цьому значно знизилась кількість школярів, яких постійно непокоїли нежиті та запалення носоглотки. А головне: захворюваність під час епідемії грипу в школі, де проводився експеримент, була практично відсутня.

Ароматерапія є невід'ємною складовою у корекційній роботі. Ефірні олії базиліку, коріандру, дягеля, лимону, майорана, петрушки, евкаліпту тонізують, а фітокомпозиції з базиліку, майорана, коріандру, розмарину, м'яти, лаванди, тим'яну і вербени створюють аромати, які добре заспокоюють збуджену нервову систему. Це рекомендується застосовувати в роботі з гіперактивними дітьми.

Останнім часом все більше використовується у корекційній, і, зокрема, логопедичній роботі **музикотерапія**. Проте, що музика здатна змінити душевний і фізичний стан людини, знали ще в Давній Греції та інших країнах.

Існує два основних види музикотерапії. Перший вид – активна, при якій людина сама бере участь у процесі створення музики за допомогою музичних інструментів або співу. Другий вид – пасивна, коли людина слухає музичну програму, спрямовану на усунення її проблеми. Музика як засіб зняття стресу використовується обома видами музикотерапії. У корекційній же роботі використовується переважно другий вид.

Сучасною наукою встановлено, що безшумне оточення негативно впливає на психіку людини, оскільки абсолютна

тиша не є для неї звичним оточуючим фоном. Безумовно, це слід враховувати при проведенні корекційних занять.

Механізм музикотерапії полягає в тому, що рецептори людського вуха сприймають вібрацію звуків і передають її в мозок людини. Оскільки всі функції організму тісно пов'язані з роботою мозку, то відповідно і зміни, що відбуваються в ньому, впливають на різні фізіологічні процеси людини. За допомогою вібрації звуків створюються особливі енергетичні поля, які змушують резонувати всі клітини організму. Людина поглинає цю енергію музики, і як, наслідок, у неї нормалізується артеріальний тиск, пульс, ритм дихання, знімається м'язова напруга. Кожен інструмент, крім загального впливу на організм людини, діє цілеспрямовано на певний орган. Наприклад:

- Орган – гармонізує в хребті енергетичний потік, упорядковує розум.
- Скрипка – заспокоює психіку людини, покращує його емоційний стан. Музика скрипки застосовується для зняття стресу.
- Фортепіано (рояль, піаніно) – гармонізує психіку, очищає щитовидну залозу, покращує роботу сечового міхура і нирок.
- Флейта – покращує кровообіг, лікує, очищає бронхи і легені.
- Арфа – покращує роботу серця.
- Саксофон – лікує хвороби сечостатевої системи, товстої кишки, легенів, збільшує сексуальну енергію.

Фахівцями з музикотерапії підібрані комплекси музичних творів, звуків, мелодій для вирішення різних корекційних завдань та розроблені відповідні рекомендації. На нашу думку, найбільш значним ефектом від музики є, у першу чергу, профілактика та лікування нервово-психічних захворювань, стресових розладів. Крім того, музика застосовується для поліпшення емоційного стану людини, в терапії багатьох захворювань.

Легка спокійна музика датського композитора і музиканта Франсиса Гойи заспокійливо діє на нервову систему, приводить до рівноваги процеси збудження і гальмування. Було відмічено, що слухаючи цю музику під час сеансу корекційної роботи, ніхто з дітей не дозволяв собі голосно кричати або пустувати.

«Каприз № 24» Ніколо Паганіні у сучасній обробці, навпаки, підвищує тонус організму, настрій. Музика, відволікаючи увагу від неприємних образів, сприяє концентрації уваги.

Фахівці вважають найефективнішою музикою для зняття стресу твори Моцарта. Крім поліпшення психоемоційного стану, вони здатні зменшити головний біль, підвищити розумові здібності. Для зняття емоційного стресу також рекомендують фортепіанну сюїту Мусоргського «Картинки з виставки». Музика Чайковського допоможе від неврозів і дратівливості. Для врівноваження нервової системи найчастіше використовується фонограма лісу, спів птахів, п'єси з циклу «Пори року» П. І. Чайковського, «Місячна соната» Бетховена. При хронічній втомі пропонують слухати музику Брамса. Нормалізувати сон допоможе сюїта Гріга «Пер Гюнт», «Адажіо» Родріго, «Пісні без слів» Мендельсона.

Дослідження американських психологів свідчать про те, що середній учень з 4 по 12 клас витрачає приблизно 10 500 годин на прослуховування музики. Це в два рази більше шкільного часу! З цих результатів можемо зробити висновок, що музика впливає на підлітків навіть сильніше, ніж, наприклад, телебачення.

А дослідження серед учнів 3–4 класів вказують на те, що будь-які дії, приклади, розповіді під музичний супровід залишаються у пам'яті дитини набагато довше. Крім того, учень, випадково знов почувши цю музику згадує про цікавий урок.

Найбільш важливими вправами для дітей-логопатів є тренування спостережливості, розвиток відчуття темпу,

ритму і часу, мислинневих здатностей і фантазії, вербальних і невербальних комунікативних навичок, виховання вольових якостей, витримки і здатності стримувати афекти, розвиток дрібної моторики й артикуляційної моторики. При лікуванні рухових і мовленнєвих розладів (тиків, заїкуванні, порушенні координації, розторможеності, моторних стереотипів), корекції недостатнього психомоторного розвитку, почуття ритму, мовленнєвого дихання широко використовується музична ритміка. Музику слід використовувати також під час виконання самотійної роботи, коли відсутнє мовленнєве спілкування. Виключенням є ваіант рмелочитання (читання під музику) дітей із заїкуванням.

Аналіз практичної корекційної роботи у логопедичній сфері доводить, що музикотерапевтичний напрям значно сприяє покращенню загального емоційного стану дітей; покращенню якості виконання рухів (розвиваються їх виразність, ритмічність, координація, плавність тощо); корекції і розвитку відчуттів, сприйняття, уявлень; стимуляції мовленнєвої функції; нормалізації просодичної сторони мовлення (темпу, тембру, ритму, виразності інтонації).

Важливо, щоб для прослуховування відбирались лише ті твори, які подобається абсолютно всім дітям у групі або класі. Краще використовувати музичні п'єси, які вже знайомі дітям. Адже вони не будуть привертати надмірну увагу дітей своєю новизною, відволікати їх від головної мети заняття. Тривалість прослуховування повинна складати не більше 10 хвилин протягом усього заняття. Як правило, це лише один музичний твір.

Кольоротерапія, або хромотерапія – це технологія лікування і гармонізації емоційного стану за допомогою кольору. Ще наші пращури помітили, що одні кольори приємні для ока, заспокоюють, сприяють припливу внутрішніх сил, збадьорюють; інші – дратують, пригнічують, викликають негативні емоції. Кольори, які оточують кожного з нас

від народження, виявляють неабиякий вплив на організм, нервову систему та психіку людини, налаштовуючи її на певні відносини з навколишнім світом. Колір здатний: притягувати і відштовхнути, змушувати робити певні дії (наприклад, щось купувати) та викликати різноманітні емоції. Він зумовлює раптові почуття і навіть різні фізіологічні реакції, від припливу крові до почуття холоду.

Фахівцями доведено, що колір може здійснювати і лікувальну дію. Наприклад, відтінки блакитного знімають біль, життєвих сил додає помаранчевий, зелений заспокоює. Саме тому навесні та влітку нам так хочеться хоча б ненадовго виїхати з міста – бути ближче до природи і її яскравого зеленого кольору.

Визначено також, що колір може створювати різні стани і навіть впливати на характер людини. Наприклад:

- темно-синій – концентрація на внутрішніх проблемах, потреба в спокої, самоаналіз;
- зелений – рівновага, незалежність, впевненість, прагнення до безпеки;
- червоний – сила волі, ексцентричність, агресія, підвищена збудженість, активність;
- жовтий – позитивні емоції, безпосередність, цікавість, оптимізм;
- фіолетовий – фантазія, інтуїція, емоційна та інтелектуальна зрілість;
- коричневий – відчуття, фізичний дискомфорт, незручність, часто неприємні емоції;
- чорний – пригніченість, протест, справжня потреба в змінах;
- сірий – відсутність кольору, апатія, бажання не помічати нічого, що тривожить.

На сьогоднішній день існують спеціальні комп'ютерні програми з хромотерапії. Їх доцільно використовувати при проведенні фронтальних форм корекційних, зокрема, логопедичних занять, як хвилинки відпочинку.

Застосовуючи технологію кольоротерапії у корекційній роботі з дітьми з психофізичними порушеннями, слід пам'ятати, що вплив кольору на людину не однозначний, а дуже індивідуальний, він має вибірковий характер. Це обов'язково необхідно враховувати в роботі.

Краніосакральна терапія

Краніосакральна терапія («cranium» – череп і «sacrum» – крижі) – це лікування цілісного організму шляхом мануального впливу на краніосакральну систему через нормалізацію краніосакрального ритму.

Розробником даної техніки на початку двадцятого століття був відомий американський остеопат Вільям Р. Сазерленд (1873–1954). Видатний вчений свого часу був учнем Ендрю Тейлора Стілла, який розробив основні принципи сучасної остеопатії.

В. Сазерленд у своїх роботах помітив, що черепні кістки рухаються окремо впродовж всього життя. Саме він вперше переніс біомеханічні принципи класичної остеопатії на шви черепа. За багато років роботи і постійних досліджень лікар встановив, що організм працює за певним ритмом, який він назвав краніосакральним.

Наступні дослідження переконливо показали, що в здоровому мозку присутні повільні флуктуації обсягу крові (4–18 цикл / хв), при цьому споживання кисню мозковою тканиною і внутрішньочерепного тиску мають свої специфічні особливості (Moskalenko et al., 1964; Cooper et al., 1966; Федулова, 1971; Гречин і Боровикова, 1982).

Пізніше вчення було розширене американцем Джоном Апледжером (додаток 3), та його однодумцями, який вважав що краніосакральний ритм задається гідравлічною системою кісток черепа, що викликає рух цереброспінальної рідини, утвореної у шлуночках головного мозку, що омиває головний і спинний мозок і повертається в шлуночки мозку.

Крім того, у своїх роботах доктор Апледжер вказував на те, що існує зв'язок між краніосакральним ритмом, що виникають в нервовій системі, і всіма сполучними тканинами в організмі людини. Відповідно до цієї теорії, кожен орган, тканина і клітина в організмі працюють циклічно, в одному і тому ж ритмі. Деякі практикуючі фахівці порівнюють ритмічність з дихаючою квіткою, яка то розкриває пелюстки, то закриває їх, підкоряючись вродженому, природному циклу [1; 2].

З 2009 року в Україні проводиться навчання краніосакральної терапії. Перші групи навчалися під наглядом Україно-швейцарської програми розвитку краніосакральної терапії (КСТ) в Україні. Ця школа використовує біодинамічний підхід у краніосакральній терапії.

Краніосакральна система має ритмічну рухливість, яка зберігається упродовж усього життя. Ця рухливість існує у людини, приматів, собак і ймовірно у усіх хребетних.

Нині краніосакральну систему (КСС) відносять до функціональних фізіологічних систем. Вона складається з наступних анатомічних структур:

1. Мембрани твердої мозкової оболонки (ТМО).
2. Кістки черепа, до яких прикріплюється ТМО.
3. Сполучнотканинні структури, які тісно пов'язані із мембранами ТМО.
4. Цереброспінальна рідина (ЦСР).
5. Структури, які пов'язані із продукцією, резорбцією та циркуляцією ЦСР.

КСС тісно взаємопов'язана та взаємозависима від:

- нервової системи;
- м'язово-скелетної системи;
- судинної системи;
- лімфатичної системи;
- ендокринної системи;
- дихальної системи.

Існують дані (серед учнів початкової школи) про позитивну кореляцію між явищами обмеженого краніосакрального руху і такими формулюваннями шкільної адміністрації,

як «ненормальний», «поведінкові розлади», «нездатність до навчання», «труднощі у вихованні», «особливі діти», зниження пам'яті, гіперкінези, розлади координаційних рухів, аутизм [72].

Під час сеансу краніосакральний терапевт торкається кісточок черепа людини, крижі. Пальці фахівця торкаються ніжно, практично непомітно і нагадують легкі, м'які поглажування. Подібна процедура дуже комфортна, після чого пацієнт розслаблюється, про цьому покращується самопочуття і настрій. При цьому покращується ліквородинаміка, мікроциркуляція крові на рівні центальної нервової системи, приток-відток крові до черепа через сонні, вертебральні артерії, яремні вени (Додаток 3).

Кінезіотейпінг

Кінезіотейпи (від Kinesio – рух, tape – стрічка) – це еластичні стрічки з 100% бавовни, покриті гіпоалергенним клеючим гелем на акриловій основі. Вони накладаються на шкіру і при температурі тіла клей активізується (при активному розтиранні після нанесення).

Кінезіотейпи еластичні, розтягуються вздовж на 30–40% від своєї первинної довжини (у поперек не тянуться), по товщині і еластичності вони наближаються до властивостей людської шкіри. При використанні кінезіотейпів позитивний ефект досягається вже через півгодини після його накладення на тіло людини і діє 24 години на добу.

Завдяки тонкій та легкій основі, при кінезіотейпуванні не відбувається зайвого здавлювання м'язів і кровоносних судин, як це часто відбувається під час накладання звичайних медичних бинтових пов'язок.

Крім того, завдяки бавовняній основі самих пластирів, вони не заважають «кожному диханню» і відведення з них випарів. Цей еластичний пластр можна носити, не знімаючи протягом 5 діб, а також приймати з ним душ і плавати в басейні.

Оскільки бавовна – дихаючий матеріал, тейпи можна залишати на шкірі до 2 тижнів. При цьому пацієнт абсолютно не обмежений у рухах.

Методика була розроблена в 1973 році японцем Kenzo Kase (Кензо Касе), який поставив перед собою завдання розробити новий метод тейпування, який би не обмежував свободу руху, як класичні тейпи. Вперше методика себе зарекомендувала і була представлена на олімпіаді в Сеулі в 1988 році. Після цього вона завоювала не тільки країни Азії, але й всю Європу, де почала широко використовуватися лікарями різних спеціальностей (реабілітологи, хірурги фізіотерапевти, спортивні лікарі, ортопеди, косметологи, логопеди) (Додаток К).

Основні ефекти від тейпування:

- зменшення характеру навантаження на сухожилля, зв'язки;
- поліпшення мікроциркуляції в тканинах;
- нормалізація «міофасціального тонусу»;
- позбавлення від запальних процесів, гематом, набряків;
- нормалізація тонусу артикуляційного апарату.

Суджок терапія. У корекційній роботі з дітьми, які мають важкі мовленнєві порушення, останнім часом все більше використовується технологія суджок терапія. Розроблена вона в Японії. Суть методики полягає у самомасажі відповідних точок на руках. Було визначено, що на кистях рук і стопах ніг знаходиться основна система всіх внутрішніх органів і відповідних частин тіла. Руки і стопи – це в мініатюрі людина. Вуха нагадує ембріон людини. Тому, визначивши необхідні точки на руках і ногах, можна лікувати відповідний хворий орган. Японський вчений Йосиро Цуцумі розробив систему вправ для самомасажу рук. Масаж великого пальця підвищує активність мозку. Подушечки пальців можна розтирати кульками, грецькими горіхами, шестигранными олівцями тощо.

Динамічна електронејростимуляція є однією з інноваційних технологій, які використовуються у корекційній роботі при мовленнєвих порушеннях. Стимулювати мовленнєві точки пропонується апаратом «Денас» (динамічна електронејростимуляція). Існує спеціально розроблена методика роботи апаратом «Денас» для дітей з мовленнєвими порушеннями. Як відомо з досвіду логопедів-практиків, надзвичайно важко усувати мовленнєві вади, пов'язані з дизфункціями м'язів мовленнєвого апарату або їх провідністю: дизартрією, моторною алалією. Робота з таким діагнозом потребує тривалого часу. Апарати «Денс»-терапії здатні значно полегшити цей процес, зменшуючи або повністю знімаючи спастичку м'язів мовленнєвого апарату.

Наведемо декілька прикладів. У дитини (7 років) псевдобульбарна дизартрія. Робота проводилася апаратом «Денас» за такою схемою: зона «6 точок» в режимі «тест», інші – в режимі «терапія», зона проекції мовленнєвих м'язів навколо роту, язик, 2 і 7 шийні хребці, лобова і скроньова області, область щелепи, зони мікровідповідності за Суджок. Вже після першого курсу спостерігалось значне покращення об'єму рухів язика. Після декількох сеансів денс, поєднаних із заняттями, звуковимова дитини стала чистою.

У дитини (7 років), у якої була моторна алалія, швидко були поставлені сонорні звуки, щезло слиновиділення, значно покращилася координація. З впевненістю можна сказати, що використання «Денс»-терапії допомагає логопеду якісно та швидко усувати вади мовлення. Добре було б мати апарати «Денс» в дитячих учбових закладах.

Таким чином, найголовнішим завданням у діяльності корекційних педагогів всіх типів навчальних та реабілітаційних закладів на сучасному етапі є збереження і зміцнення здоров'я дітей, формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у учнів та їхніх батьків. І, звичайно, основну роль у цьому процесі відіграє системне використання різних типів здоров'язберігаючих технологій.

Питання та завдання для самоконтролю

1. Що таке здоров'я?
2. Дайте характеристику основних складових здоров'я.
3. Що розуміють під здоров'язберігаючими технологіями?
4. Дайте характеристику основних типів здоров'язберігаючих технологій.
5. Розкрийте особливості дихальної та звукової гімнастики.
6. Особливості використання фітотерапії.
7. Що розуміють під аромотерапією?
8. Розкрийте роль музикотерапії у корекційно-виховному процесі.
9. У чому сутність кольоротерапії?
10. Який механізм дії суджок-терапії?

СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

Абілітація – первинне формування функцій і здібностей у дітей раннього віку з проблемами розвитку за рахунок створення спеціальних умов.

Аномальні діти (діти з вадами психофізичного розвитку) – діти, які мають суттєві відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими або набутими дефектами, і потребують спеціальних умов навчання й виховання.

Ароматерапія – метод, заснований на цілющих властивостях ароматів при різних захворюваннях, вплив запахів на настрій і працездатність людини.

Артикуляційна гімнастика – підготовчі вправи, метою яких є вироблення правильних, повноцінних рухів артикуляційних органів, необхідних для правильної вимови звуків.

Арт-терапія – технологія цілеспрямованого використання мистецтва як засобу психотерапевтичного та психокорекційного впливу на особистість.

Арт-педагогіка – новий педагогічний напрямок арт-терапії, який передбачає роботу з особистістю дитини шляхом організації живого конструктивного союзу дитини та дорослого у культуротворчому мистецькому просторі з метою реалізації освітніх завдань.

Аутизм – замкнутість, відстороненість від реального світу, занурення у світ власних внутрішніх переживань.

Бінарність освіти – загальноосвітовий принцип освіти магістерського рівня, який поєднує дослідницьку та професійну спрямованість підготовки.

Брейнстормінг (мозковий штурм) – груповий метод вирішення проблем, що активізує творче мислення учасників.

Виховання культури здоров'я – виховання особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посилення мотивації здорового способу життя.

Гра – освоєння дитиною світу тими засобами, якими вона володіє на рівні свого фізичного та інтелектуального розвитку.

Дивергенція – розходження біологічного та соціального розвитку.

Динамічна електронейростимуляція – інноваційна технологія, яка використовується у корекційній роботі при мовленнєвих порушеннях і полягає у стимулюванні мовленнєвих точок за допомогою апарату «Денас».

Диференційоване навчання – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність, яка з огляду на вікові, індивідуальні особливості суб'єктів учіння, соціальний досвід спрямована на їх оптимальний фізичний, духовний і психічний розвиток, засвоєння необхідного обсягу знань, практичних дій за різними навчальними планами та програмами.

Звукова гімнастика – методика, яка полягає у проголошенні різних звуків певним способом.

Здоров'я – відсутність хвороб і фізичних вад; єдність фізичного, психічного, духовного, соціального, інтелектуального та творчого аспектів самопочуття людини.

Здоров'язберігаючі технології – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі, а також раціональної організації навчально-виховного процесу.

Зона найближчого розвитку – потенційних можливості дитини.

Затримка психічного розвитку (ЗПР) – розлад, який виражається в уповільненому темпі дозрівання різних психічних функцій.

Інклюзивна освіта – система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, і передбачає навчання дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу.

Інтеграція – включення дитини з вадами психофізичного розвитку в середовище здорових людей у процесі навчання, виховання, праці, проведення вільного часу.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка ґрунтується на активній взаємодії та співпраці всіх учасників навчального процесу, створює такі умови навчання, за яких кожен учень або

студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Кінезіотейпінг – лікувальна методика, що полягає у накладанні на шкіру еластичної бавовняної стрічки, покритої гіпоалергенним клеючим гелем на акриловій основі.

Колективна творча справа – організована колективна виховна діяльність, спрямована на спільний пошук кращих рішень життєво важливих завдань.

Кольоротерапія (хромотерапія) – технологія лікування і гармонізації емоційного стану людини за допомогою кольору.

Комп'ютерна (інформаційна) технологія навчання (КТН) – технологія, спрямована на досягнення цілей інформатизації навчання на основі застосування комплексу педагогічних, інформаційних, методологічних, психофізіологічних і ергономічних засобів і методик, створених і організованих на базі відповідного технічного й програмного забезпечення.

Корекція (з латинської – виправлення) – система психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на виправлення або послаблення недоліків психофізичного розвитку дітей.

Корекційна педагогіка – розділ педагогічної науки, що вивчає сутність та закономірності освіти, навчання і виховання дітей з психічними і (або) фізичними порушеннями, шляхи корекції порушень їхнього психофізичного розвитку.

Корекційно-педагогічний процес в спеціальній освіті – цілісна система, що включає ряд взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів: діагностико-консультативний; фізкультурно-оздоровчий, виховно-освітній; корекційно розвиваючий; соціально-педагогічний.

Корекційна робота – діяльність, спрямована на поліпшення процесів розвитку і соціалізації дитини, послаблення або подолання психофізичних вад учнів у процесі їх навчання і виховання з метою максимально можливого розвитку їхньої особистості та підготовки до самостійного життя.

Корекційно-виховна робота – система комплексних заходів психолого-педагогічного впливу на різні особливості аномального розвитку особистості в цілому.

Краніосакральна терапія – лікування цілісного організму шляхом мануального впливу на краніосакральну систему

через нормалізацію краніосакрального ритму.

Магістр – освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми.

Музикотерапія – технологія коригуючого та цілющого впливу музики на організм людини, її настрій і самопочуття.

Настільно-друковані ігри – різновид ігор, який передбачає дії з зображенням предметів.

Недорозвинення мовлення – якісно низький рівень сформованості порівняно з нормою тієї чи іншої мовної функції або мовної системи в цілому.

Образотерапія – технологія використання зображувального мистецтва з метою психотерапевтичного та психокорекційного впливу на особистість.

Оздоровчі технології – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів.

Особистісно орієнтована технологія – технологія, спрямована на розвиваток індивідуальних пізнавальних здібностей учня або студента, його

самопізнання, самовизначення та самореалізацію, формування культури життєдіяльності.

Педагогічна технологія – науково обґрунтована системна модель діяльності вчителя або викладача, яка містить опис алгоритму його дій з розв'язання певної навчально-виховної проблеми.

Порушення мовлення – відхилення від норми, загальноприйнятої у певному мовленнєвому середовищі, які повністю або частково перешкоджають мовленнєвому спілкуванню та обмежують можливості соціальної адаптації людини.

Проектування – тип інтелектуальної діяльності, відмінною особливістю якої є перспективна орієнтація на практично спрямоване дослідження.

Проблемне навчання – технологія, яка ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, на прийомах і методах викладання та учіння з елементами наукового пошуку.

Психогімнастика – метод збереження психічного здоров'я, запобігання емоційним розладам у дитини шляхом зняття психічного напруження, створення можливостей для кращого розуміння себе та інших, самовираження.

Розумова відсталість – стійке порушення пізнавальної діяльності на основі органічного ураження центральної нервової системи.

Реабілітація – застосування цілого комплексу заходів медичного, соціального, освітнього та професійного характеру з метою підготовки або перепідготовки індивідуума до найвищого рівня його функціональних здібностей.

Самовиховання – усвідомлена, планомірна діяльність людини, спрямована на вироблення в собі бажаних якостей.

Ситуація успіху – суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища.

Складна структура аномального розвитку – структура, що складається з первинного дефекту (ядра), викликаного певним хворобливим фактором, і вторинних та супутніх порушень, що виникають під впливом первинного дефекту у процесі розвитку дитини.

Слабкозорість – виразне зниження гостроти зору або значне порушення інших зорових функцій (наприклад, звуження меж поля зору), або прогресуюче захворювання.

Словесні ігри – найскладніший різновид ігор, який змушує

дітей оперувати уявленнями, мислити про речі, з якими на той час вони не діють, використовувати набуті знання у нових ситуаціях і зв'язках.

Соціо-ігрова педагогіка – нова галузь педагогіки, яка опікується пошуком ігрових прийомів і обґрунтуванням їх доцільності.

Суджок терапія – японська методика, яка плягає у самомасажі певних точок на руках, які пов'язані з діяльністю різних органів.

Технологія дистанційної освіти – організація навчання на відстані, переважно шляхом використання мережі Інтернет.

Технологічна компетентність майбутнього викладача – інтегрована професійна характеристика, що відображає здатність цілеспрямовано й ефективно здійснювати завдання професійної діяльності на технологічній основі.

Технології корекційної освіти (корекційно-педагогічні технології) – сукупність спеціальних методів, прийомів і засобів, які використовуються фахівцями-дефектологами (логопедами, реабілітологами та ін.) для розв'язання різнопланових корекційно-розвивальних завдань навчально-виховного процесу.

Технологія модульного навчання – технологія, що базується на принципі модульності, який визначає особливості змісту, організаційних форм і методів навчання.

Технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами.

Технологія педагогічної підтримки – нова технологія соціально-виховного процесу, що заснована на ідеях внутрішньої свободи, творчості, гуманізмі взаємин дорослого і дитини.

Технології педагогічної освіти – сукупність педагогічних технологій, які застосовуються у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога (вихователя, вчителя, викладача).

Технологія соціально-виховного процесу – сукупність методологічних і організаційно-методичних настанов, що визначають підбір, компонуван-

ня і порядок використання виховного інструментарію.

Тренінг – багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини.

Туговухість – часткова слухова недостатність з різним ступенем виразності, яка є причиною порушень мовленнєвого розвитку.

Фітотерапія – метод лікування та психокорекційного впливу на організм людини за допомогою лікарняних засобів.

Флешмоб (флеш моб, флеш-моб – «спалахуючий натоп») – заздалегідь спланована акція, у якій велика кількість людей оперативного збирається у громадському місці, протягом декількох хвилин виконує заздалегідь узгоджені дії (сценарій), і потім швидко розходяться.

«Я-концепція» особистості – стійка, більш чи менш усвідомлювана система уявлень людини про себе, на основі якої вона буде власну поведінку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апледжер Дж. Е. при участии Гроссинджер Р., Эш Д., Коэн Д. Краниосакральная терапия. Что это? Как это работает? СПб: ИГ «Весь», 2010. 112 с. : ил. (Медицина намерения: практика)
2. Апледжер Джон Е, Вредвугд Ян Д. Краниосакральная терапия. СПб. : «Сударыня», 2005. 388 с.
3. Артемова, Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников : книга для воспитателей детского сада и родителей. Москва : Просвещение, 1992. 96 с.
4. Артесова Л. Моделі структур дидактичної гри // Дошкільне виховання. № 4. 2005. С. 6–8.
5. Арт – терапия в эпоху постмодерна / Под ред. А. И. Копытина. СПб. : Речь, Семантика-С, 2002. 224 с.
6. Арт-терапія в корекційній роботі з розумово відсталими дітьми. [Електронний ресурс]. Режим доступу: internat2.edu.kh.ua/Files/downloads/макаренко.docx.
7. Арт – терапевтичні техніки у роботі практичного психолога: рекомендації щодо використання арт – терапевтичних технік у роботі практичного психолога закладів освіти / Укладач Соловйова В. В., методист ММК відділу освіти Красноармійської міської ради. Красноармійськ, 2013. [Електронний ресурс]. Режим доступу: static.klasnaocinka.com.ua/.../art_terapiya_u_roboti_psiholo.
8. Бабак В., Лузік Е. Фундаментальна підготовка в сучасному університеті: традиції та перспективи // Вища освіта України. 2003. № 1. С. 78.
9. Базарный В. Ф. Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде. Сергиев Пасад, 1995. 41 с.
10. Бех І. Д. Особистісно зорієнтовані технології виховання // Психологія і педагогіка життєтворчості : навч.-метод. посібник. К., 1996. С. 283.
11. Бурко А. А., Бурко М. Е. Краткосрочная терапия творческим рисунком. М., 1993.
12. Вознесенська О. Особливості арт-терапії як методу // Психолог. 2005. № 39. С. 5.
13. Волкова І. В. Поняття «здоров'язберігаючі технології» та їх класифікації [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://edu.post-diploma.kharkov.ua>. Загол. з екрану. Мова укр.

14. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. М. : Просвещение, 1995. 527 с.
15. Выготский Л. С. Психология искусства. М., 1965. С. 275.
16. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2, Проблемы общей психологии / под ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика, 1982. 504 с.
17. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі та соціальному середовищі : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
18. Гавриш Наталя. Соціо-ігрова педагогіка як особливе перехрестя поколінь, або Роздуми напередодні нового навчального року // Вихователь-методист дошкільного закладу: Спеціалізований журнал. 2016. № 8. С. 7.
19. Галузевий стандарт вищої освіти України за спеціальністю 8.000005 «Педагогіка вищої школи» специфічних категорій кваліфікації 231 «Викладач університетів та вищих навчальних закладів». К: Міністерство освіти і науки України, 2005. 34 с.
20. Галузевий стандарт вищої освіти України за спеціальністю 8.01010501 «Корекційна освіта (логопедія)» галузі знань 0101 «Педагогічна освіта».
21. Гонеева А. Д. и др. Основы коррекционной педагогики: Уч. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2002. 272 с.
22. Гура О. І. Якість професійної підготовки педагогів у вищих навчальних закладах: проблемний аналіз // Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. 2-5 жовтня 2005р., м. Луганськ. Частина 2. Луганськ: Альма-матер, 2005. С. 6.
23. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: навчальний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 302 с.
24. Деркач О. Арт-педагогіка як інноваційна технологія особистісно орієнтованого навчання та виховання [Електронний ресурс] Режим доступу: http://akord.at.ua/publ/statti_2/art_pedagogika_jak_inn_ova_cijna_tekhnologija_osobistisno_orientovanogo_navchannja_ta_vik_hovan_nja/3-1-0-4.
25. Деркач О. Педагогіка творчості: Казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу. Вінниця: ВДПУ, 2008. 48 с.
26. Жукова Н. С. и др. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. 320с.
27. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради. 2014. № 37-38.
28. Зіноватна О. М. Модернізація філологічної освіти магістерського рівня України: адаптація американського досвіду: Навчально-методичний посібник для викладачів і магістрантів вищих навчальних закладів. Черкаси, 2011. 76 с.

29. Золотоверх В. Ігротерапія як засіб подолання порушень у дітей з особливостями психофізичного розвитку // Дефектологія. 2004. № 4. С. 18.
30. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М. : Педагогика, 1989. 206 с.
31. Игры в логопедической работе с детьми /под ред. Селиверстова В. И. М. : Просвещение, 1987. 142 с.
32. Исцеляющее искусство. Журнал арт – терапии. СПб., 1997-1998.
33. Ключек Г. Вища літературна освіта в контексті Болонського процесу / Г. Ключек // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. 2005. № 9-10. С. 111.
34. Колечко В. В. Педагогические условия организации дидактических игр с детьми старшего дошкольного возраста. М. : Просвещение, 1990. 38 с.
35. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. / СПб. : НД «Мим», 1998. 192 с.
36. Кондратенко М. О. Впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховний процес початкової школи. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/vprovadzhennya-zdorovyazberigaiuchikh-tekhnologii--2.html>.
37. Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді / Наказ МОН України № 605 від 21. 07. 2004 р. Лист МОНмолодьспорту від 01. 06. 2012 року № 1/9-426.
38. Копытин А. И. Руководство по групповой арт – терапии. СПб. : Речь, 2003. 320 с.
39. Коржанюк О. О. Використання дидактичних ігор та ігрових прийомів у корекційно-розвитковій роботі з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку [Електронний ресурс] Режим доступу: bnrc-kam-pod.at.ua/Pedagogu/Korzhanuk/dosvid.pdf.
40. Корекційна робота як специфіка професійної діяльності педагога-дефектолога [Електронний ресурс] Режим доступу : shkola.ostriv.in.ua/publication/code-75845243879C.
41. Косогова О. О. Метод проектів у практиці сучасної школи. Х. : «Ранок», 2011. 144 с.
42. Кремень В. Г. Суспільство знань і якісна освіта // Освіта. 2007. № 13/14. 21-27 березня.
43. Лебедева Л. Д. Арт-терапия в педагогике // Педагогика. 2000. № 9. С. 27.
44. Ленартович Н. А., Бондар Г. А. Здоров'язбережувальні технології в системі роботи класного керівника як один із методів реалізації виховання ціннісного ставлення до себе. Методичний посібник. Вінниця, 2015. 63 с.
45. Манчуленко Л. В. Методика соціально-виховної роботи в сучасних умовах: навч. посібник. – Чернівці: Чернівецький ун-т, 2012. 240 с.
46. Мастюкова Е. М. Лечебная педагогика: Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии. М. : ВЛАДОС, 1997. 304с.

47. Методика соціально-виховної роботи: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / Авт.-упорядник К. В. Педь. Полтава: ПДПУ, 2009. 254 с.
48. Миронова С. П., Гаврилов О. В., Матвеева М. П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник [за заг. ред. С. П. Миронової]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.
49. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Рівне, 2012. 99 с.
50. Нагорна Ольга. Особливості застосування оздоровчих технологій до дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс] Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?..
51. Наказ Міністерства науки і освіти, молоді та спорту України № 1243 від 31.10.2011 Про Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України.
52. Нетрадиційні методи оздоровлення дітей дошкільного віку : навчальний посібник / Г. І. Григоренко, Н. Ф. Денисенко, Ю. О. Коваленко, Н. В. Маковецька. Запоріжжя: ЗНУ, 2006. 116 с.
53. Нікішина Л. Т., Федоткіна Л. А., Вадрус Л. М., Некряч Н. С., О. М. Образцова Адаптована програма з арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://cort.ks.ua>.
54. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов. Под ред. В. В. Воронковой. М. : Школа-Пресс, 1994. 416 с.
55. Оздоровча робота в дошкільному навчальному закладі: навчальний посібник / Г. І. Григоренко, Н. Ф. Денисенко, Ю. О. Коваленко, Н. В. Маковецька. Запоріжжя: ЗНУ, 2006. 99 с.
56. Освітні технології : навчально-методичний посібник / за ред. О. М. Пехоти. К. : А. С. К., 2001. 256 с.
57. Осмоловський А., Василенко Л. Від навчального проекту до соціальної самореалізації особистості //Шлях освіти. 2000. № 2. С. 34.
58. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Тренинг как форма комплексного использования интерактивных методов и примов обучения // Современные способы активизации обучения. М., 2006. 171 с.
59. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / За ред. С. О. Сисоевої. К. : ВІПОЛ, 2001. 502 с.
60. Петрушин В. И. Музыкальная психология. М. : ВЛАДОС, 1997. 384 с.
61. Піроженко Т. О. Методика обстеження і координати зростання мовленнєвого розвитку дошкільника // Практична психологія та соціальна робота, 2001. № 10. С. 14.
62. Поваляева М. А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. 448 с.
63. Про діяльність позашкільних закладів України в нових умовах // Інформ. збірник Мін-ва освіти України. 1992. № 17-1827. 43 с.

64. Проектування, як основний вид пізнавальної діяльності учнів: методична розробка / Л. Є. Сенцова. [Електронний ресурс] / Режим доступу: struy-mkvpri34.edukit.lviv.ua/Files/.../proektu2.
65. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе. М. : ЭКМО-Пресс, 2001. 640 с.
66. Педагогічна технологія : посібник / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. Х. : Основа, 1995. 105 с.
67. П'ятакова Г. Особливості підготовки магістрів за спеціальністю «Українська філологія» у Львівському та Вроцлавському університетах // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Випуск 27. Львів, 2011. С. 155.
68. Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление: Учебно-методическое пособие / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. М. : Московский психолого-социальный институт, 2001. 256 с.
69. Реабілітація дітей з функціональними обмеженнями засобами мистецтва [Текст] : навчальний посібник / К. В. Щербакова, Ж. В. Петрович; Ред. А. Й. Капська ; Держ. центр соц. служб для молоді, НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ : [б. и.], 2002. 95 с.
70. Рудестам К. Групповая психотерапия. Спб. : Питер, 2000. 384 с.
71. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Підручник для студентів педагогічних факультетів. К: Видавництво гуманітарної літератури «Абрис». 1997. 389 с.
72. Связь результатов краниосакрального обследования с проблемами развития у учеников начальной школы John R. Upledger, D. O., F.A.A.O., East Lansing, Michigan // The Journal of the American Osteopathic Association, Vol 77, June 1978, pp 738-54.
73. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., 1998. 256 с.
74. Середа І. В. Підготовка магістрів корекційної освіти в контексті технологічного підходу / Психолого-педагогічні та технологічні основи диференційованої логодіагностики та логокорекції: монографія / Н. В. Савінова, Н. В. Стельмах, І. В. Середа та ін. Миколаїв : Іліон, 2017. С. 141.
75. Середа І. В. Твоє життя – твій головний проект: технологія самовиховання : навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, Л. В. Старовойт, І. В. Середа. Миколаїв : Іліон, 2011. 244 с.
76. Середа І. В. Формування педагогічної майстерності майбутнього викладача засобами педагогічних технологій / Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського / Випуск 1. 38. Том 2. Миколаїв, 2012. С. 20.
77. Синев В. Н. Коррекционно-воспитательная направленность учебно-воспитательного процесса вспомогательной школы // Введение в историю олигофренопедагогики/ Под. Ред. А. И. Капустина. Донецк: ТОВ «Либідь», 1996. С. 10.
78. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основы дефектологии : навч. посібник. К. : Вища шк., 1994. 143 с.

79. Смирнов Н. К. Здоровьесохраняющие образовательные технологии в современной школе. М. : АПК и ПРО, 2002. 121 с.
80. Теорії і методи соціальної роботи: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Т. В. Семігіної, І. І. Миговича. К. : Академвидав., 2005. 328 с.
81. Терлецька Л. Про методи арт-терапії // Психолог. 2002. № 5. С. 26.
82. Формування технологічної культури майбутнього викладача : монографія / О. М. Пехота, І. В. Середа, Н. О. Прасол та ін. ; за наук. ред. О. М. Пехоти. – Миколаїв: Іліон, 2016. 314 с.
83. Хохліна О. П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку. К. : Пед. думка, 2000. 286 с.
84. Bologna Process. Conference on Master-Level Degrees. Helsinki, Finland March 14-15, 2003 [Електронний ресурс] / Режим доступу : www.bologna-berlin2003.de/pdf/Results.pdf.
85. Davies H. Survey of Master Degrees in Europe / Howard Davies. – Brussels : EUA, 2009. 80 p.

Додаток А

Класифікація видів порушень психофізичного розвитку

№ п/п	Назва порушення	Форми порушення	Специфіка порушення
1	2	3	4
1	Порушення слухової функції	Глухота	Глибоке стійке двостороннє порушення слуху. Вроджене або набуте у ранньому віці до того, як у дитини сформувалось мовлення
		Тугоухість	Часткова слухова недостатність з різним ступенем виразності, яка є причиною порушень мовленнєвого розвитку
		Пізнооглухість	Втрата слуху після того, як мовлення було сформованим
2	Порушення зорової функції	Сліпота	Зорові відчуття у дітей або зовсім відсутні, або зберігається відчуття світла чи незначний залишковий зір, проте недостатній для життєдіяльності
		Слабкозорість	Виразне зниження гостроти зору або значне порушення інших зорових функцій (напр., звуження меж поля зору), або прогресуюче захворювання. Проте навіть сильно порушений зір є провідним аналізатором
3	Важкі мовленнєві порушення (ВМП)	Самостійні (у різних сполученнях)	Специфіка та ступінь ВМП залежить від часу їх виникнення, рівня психічного та інтелектуального розвитку дитини, впливу соціального середовища. Порушення можуть виявлятися в усному чи писемному мовленні у різних його компонентах (звукова сторона, лексика, граматики та ін.) або функціях (комунікативна, мотиваційна, регулююча тощо)

Продовження дод. А			
1	2	3	4
		Несамостійні (проявляються при інших аномаліях, як наслідок основного захворювання)	Дислалія (порушення звуковимови). Порушення голосу (дистонія та афонія). Ринолалія (порушення звуковимови і тембру голосу, пов'язане з вродженим дефектом будови артикуляційного апарату). Дизартрія (порушення звуковимови та мелодико – інтонаційної сторони мовлення, зумовлені недостатністю іннервації м'язів артикуляційного апарату). Заїкання. Алалія (відсутність або недорозвиток мовлення у дітей, зумовлене органічним ураженням головного мозку). Афазія (повна або часткова втрата мовлення, спричинена органічним локальним ураженням головного мозку). Загальний недорозвиток мовлення. Порушення письма (дисграфія) та читання (дислексія)
4	Порушення інтелектуального розвитку (розумова відсталість) – це стійке порушення пізнавальної діяльності на основі органічного ураження ЦНС. Відрізняється за часом виникнення та протіканням	Олігофренія (недоумкуватість) – уроджене або виражене в ранньому віці (у перші 3 роки життя) слабоумство, виражається в недорозвиненні всієї психіки, але переважно інтелекту.	Розумова відсталість, стан значно нижче середнього рівня когнітивних здібностей людини; вроджене або набуте у ранньому віці слабоумство, що виражається в недорозвиненні інтелекту і психіки людини в цілому. У медичних колах цей феномен також часто називається «ментальна ретардація». Залежно від ступеня порушення виділяються: – дебільність (розумова відсталість легкого ступеня); – легка імбецильність (помірна розумова відсталість); – виразна імбецильність (важка розумова відсталість); – ідіотія (глибока розумова відсталість)

Закінчення дод. А			
1	2	3	4
		Деменція (набуте слабоумство з розладом психічної діяльності).	Синдром стійкого порушення пізнавальних функцій у результаті органічного ураження мозку. Частота деменції зростає з віком: від 2% – у віці до 65 років, до 20% – у людей 80 років і старше. В Україні на деменцію страждають 63 тисячі людей. Щороку занедужують понад 4,5 тисячі осіб. У 40% випадків їх спіткає судинна деменція
5	Затримка психічного розвитку (ЗПР)	ЗПР конституційного походження	Інфантильність психіки часто поєднується з інфантильним типом статури людини, що вирізняється дитячою пластичністю миміки й моторики. Емоційна сфера таких дітей ніби перебуває на більш ранньому етапі розвитку, відповідаючи психічному складу дитини молодшого віку : яскравість, жвавість емоцій, переживання емоційних реакцій у поведженні, у прояві ігрових інтересів, недостатній самостійності. Ці діти невтомні в грі, у якій проявляють чимало творчості й вигадки, але водночас швидко пересичуються інтелектуальною діяльністю. Школа для них є продовженням гри, вони приносять із собою іграшки, залізаючи з ними під парту. Психологи радять батькам таких дітей не віддавати їх рано до школи, дати їм можливість «догратися». Слід пам'ятати, що незрілість емоційної сфери ускладнює соціальну адаптацію

Додаток Б

Ігрові вправи







Додаток В

Методи арт-терапії

«Мандала»

Одним з найбільш цікавих та сучасних технік в зображувальній терапії є «Мандала».

Мандала – в перекладі із санскриту – «коло» або «центр». Малюнок її симетричний: зазвичай він є колом з вираженим центром. «Коли людина малює мандалу, вона малює свій внутрішній світ зараз, стан, самовизначення, себе сьогоднішню, поза соціумом, свою духовну суть. Вона відповідає на екзистенціальні питання: «Хто я? Де я? Звідки я? Куди я?». Коли отримано відповідь на перші два запитання, відбувається переоцінка ситуації. Це і дає найсильніший психотерапевтичний ефект.

Можливості:

- Вивчення групових взаємин (створення індивідуальних мандал у групі з подальшим створення колективної композиції);
- Об'єднання групи на основі духовного зближення, колективної творчості;
- Розвиток творчих здібностей.

Правила реалізації техніки:

Накресліть коло.

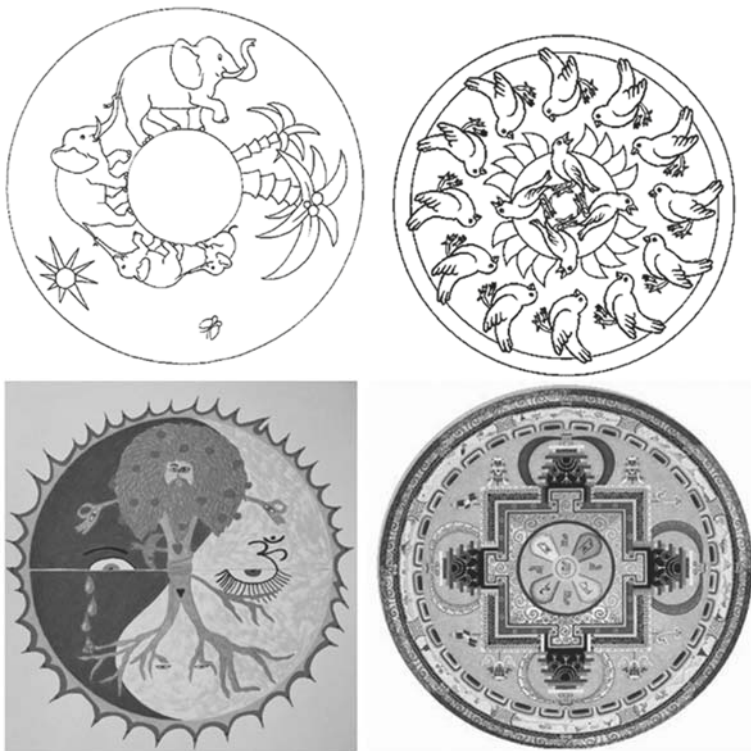
Потім, почавши з центру, заповніть зображенням увесь його внутрішній простір.

Намалюйте що – не будь в центрі кола, на деякий час зосередьтесь на цій частині зображення, і вона підкаже вам, що намалювати далі.

У процесі роботи можна зробити акцент на тому, що кожна робота унікальна, учасники створюють те, що не існувало ніколи раніше.

Після завершення малювання учасникам групи, як правило, пропонують дати назву своїй роботі й описати свої почуття та асоціації, пов'язані з малюнком і процесом його створення.

Приклади мандал



Колаж

Колаж – фр., «наклеювання» – технічний прийом в образотворчому мистецтві, наклеювання на яку – не будь основу матеріалів, що відрізняються від неї за кольором і фактурою.

На відміну від малюнка, колаж передбачає велику свободу автора у виконанні, наприклад, наклеєні картинки можуть виходити за край основи, клеїться один на одного, складатися гармонічною, тощо. Якщо немає ножиць, картинка може «витинати» руками, надавши їм потрібної форми. Головне в колажі – не акуратність, а можливість виразити свої думки, ідеї, свій погляд і своє розуміння теми.

Можливі теми для колажу:

- «Такий я (реклама себе)».
- «Моя група»,
- «Таким мене бачать інші люди».
- «Такий я у групі»,
- «Мої мрії»,
- «Лідер – це...» тощо.

Після використання колажів учасники вивішують свої роботи на стіну, і починається обговорення:

- Кожен учасник (чи представник від групи, якщо це груповий колаж) представляє свою роботу; учасники коментують, що саме вони хотіли показати цим колажем, озвучують свою ідею (ідею групи);
- Виявляють своє емоційне ставлення до процесу складання колажу й до результату.

Використання техніки «колаж»:

- Сприяє розвитку художніх здібностей та підвищенню самооцінки;
- Виявляє оригінальність і унікальність учасника групи;
- Дає соціально прийнятний вихід агресивності й іншим негативним почуттям.

Арт – технологія «Колаж» є ефективним екологічним методом роботи з особою і групою, може застосовуватися в різних напрямках діяльності психолога, як у терапії, діагностиці, так і у сфері викладання і навчання.

Приклади колажу



Монотипія

Ця техніка дає змогу кожному залишитися самим собою, не відчувати незручності, що хтось не вміє малювати або придумувати сюжет малюнка. Техніка «Монотипія» - це особливий вид комунікації, унікальний спосіб виразити те, що важко зробити словом.

Правила використання цієї техніки дуже прості. Необхідно мати фарбу, акварель та гуаш, серветки, пензлі та коробки з під дисків. Процес використання техніки починається з того, що фарбу наносимо на коробку з під диска і розмазуємо на аркуші так. Як нам заманеться. Після завершення малювання учасникам групи, як правило, пропонують дати назву своїй роботі й описати свої почуття й асоціації, пов'язані з малюнком та процесом його створення.

Для роботи з групою обирають вільну тему. Учасникам пропонували проаналізувати свої малюнки та описати свої почуття.

Під час обговорення робіт ми можна було встановити, що членам групи було складно обрати назву або асоціацію, пов'язану з малюнком. Деякі не могли визначитися, на що схожий малюнок, а інші, навпаки, захоплювалися цією роботою.

Приклади монотипії



Герб

Ідеї використовувати середньовічну атрибутику – герби й гасла роду – втілені у психологічних процедурах, розроблених ведучими тренінгів різних напрямків.

Гасло й герб є символами, які дають можливість людині в лаконічній формі відобразити життєву філософію і своє кредо. Це один із способів змусити людину замислитися, сформулювати, описати і подати іншим найголовніші ідеї своїх світоглядних позицій».

Інструкція: «Давайте трохи пофантазуємо. Уявімо, що ми всі належимо до знатних і давніх родів та запрошені на святковий бал у середньовічний королівський замок. Благородні лицарі та прекрасні дами під'їжджають до воріт замку у каретах, на дверцятках яких красуються герби та гасла, що підтверджують дворянське походження їхніх володарів. То що ж це за герби та якими гаслами вони супроводжуються? Справжнім середньовічним дворянам було значно легше: будь – хто з їхніх предків вирізнявся справжнім подвигом, котрий його славив. Його нащадки отримували ці геральдичні атрибути у спадок та не замислювалися над тим, якими повинні бути їхні герби та гасла. А нам є потреба самим попрацювати над складанням своїх геральдичних знаків.

На великих аркушах паперу за допомогою фарб або фломастерів вам треба буде відобразити свій особистий герб і гасло. Придумайте щось цікаве, що точно відбиває зміст ваших життєвих спрямувань, позицій, розуміння себе. В ідеалі людина, яка зрозуміла

символіку вашого герба та прочитала ваше гасло, зможе чітко зрозуміти з ким має справу.»

Після закінчення роботи учасники групи представляють свої герби та гасла. Під час виставки вони можуть ставити уточнювальні запитання один одному. Після представлення своїх робіт відбувається обговорення усієї справи.

Приклади гербів



Додаток Д

План занять з арт-терапії (за Макаренко)

І блок: Пропедевтичний

Теми занять: «Портрет», «Дружба починається з посмішки», «Різний настрій»

Мета: Забезпечити створення доброї безпечної атмосфери, де кожен відчуває взаєморозуміння, підтримку, бажання допомогти у вирішенні проблем.

Структура заняття:

Привітання: «Доброго дня», «Ласкаве ім'я», «Хто покликав?», «Клубочок», «Сонячний зайчик».

Ігри: «Різний настрій», «Комплементи», «Чотири стихії», «Руки».

Вправи з арт-терапії: «Намалюй свій настрій», «Намалюй свого друга», «Намалюй себе з другом», «Скарб», «Веселка».

II блок: Корекційні заняття

Теми занять: «Добре – погано», «Чарівний світ», «Моя сім'я», «Погода і природа», «Улюблена казочка».

Мета: Корекція негативних особистісних рис і навичок дітей соціально бажаними формами спілкування, розвиток емпатії, вміння співчувати, розуміти стан один одного.

Структура заняття:

Привітання: «Спілкуємось без слів», «Сороконіжка», «Попроси іграшку», «Чарівний м'ячик», «Доторкнись».

Ігри: «Ображалка», «Сліпий і поводитир», «Лимон», «Сміливий заєць», «Тренуємо емоції», «Дзеркало», «Який я?», «Знайди друга», «Ввічливі слова».

Завдання з арт-терапії: «Мої рідні», «Мандали», «Малювання по-мокрому», «Мій настрій», «Все, що чуємо – намалюємо», Колективні малюнки: «Чарівна країна», «Скарб», «Ліплення з солоного тіста», «Поробки із зжатої паперу», конструювання, виготовлення аплікацій.

III блок: Заняття на закріплення результату

Мета: Закріплення здобутих навичок та форм спілкування, сприяння порозумінню між учасниками, рефлексії та контролю за своєю поведінкою.

Привітання: «Долоня в долоню», «Добра тварина», «Клубочок», «Кухарята», «Квітка», «Комплементи», «Поділися добротою».

Ігри: «Політ пташки», «Доторкнись до ...», «Різний настрій», «Холодно – жарко», «Що змінилось?», «Хто тебе покликав?», «(Так), (ні) – не кажи», «Інопланетянин», «Клоун».

Арт-терапія: «Маска», «Радість», «Ковпачок клоуна», «Автопортрет», «Феєрверк», колективна робота «Карта зоряного неба», «Нова планета».



Додаток Е

Зміст програми арт-терапії для дітей з особливими потребами

(на основі навчально-виховних та корекційно-розвивальних методик: В. В. Макарова, Є. Грьонлунд та Н. Оганесян, В. Ю. Мартинюка, С. М. Зінченко, Р. В. Боргуш)

Тема	Сюжетно-рольова гра	Психокорекція
1. Ляльковий театр (72 години) – Дружні зайчата 1 та 2 ч.; Теремок; Дюймовочка, Рукавичка, 12місяців, Свято матері, Казка про весну, Казка про трьох поросят	Дитина грає за допомогою ляльки сюжетну роль за казкою, в результаті чого відбувається емоційний аутотренінг через емоційну ідентифікацію з персонажем	Формування емоційної сфери дитини, розвиток пам'яті, мислення, уваги й уяви. Ознайомлення з елементами виразних рухів, мімікою, жестами
2. Нетрадиційні напрямки із образотворчої діяльності (8 годин) – Сприйняття кольорової гами через абстрактне малювання губкою; – Малювання пальцями; – Малювання долонями; – Колективне малювання	Обговорення малюнків, розігрування ситуацій за сюжетом малюнку. Ігри-вправи на емоції та емоційний контакт	Корекція пізнавальних процесів, розвиток сприймання та сенсорних властивостей дитини. Корекція мотиваційної сфери
3. Колаж (8 годин) – Предметні колажі з неживих предметів; – Предметні колажі із живими предметами; – Сюжетні колажі	Елементи сюжетно-рольової гри, обговорення та подальший розвиток сюжетної «лінії» колажу	Підвищення пізнавальної активності. Психологічний супровід сюжетних ліній колажу
4. Колаж з природних матеріалів (8 годин) – Килимки з листя; – Килимки з жолудів; – Килимки з каштанів; – Робота з предметами-замісниками	Обговорення та складання розповіді	Психологічний супровід сюжетних ліній колажу. Корекція мотиваційної сфери дитини

Тема	Сюжетно-рольова гра	Психокорекція
5. Пальчиковий театр та нетрадиційні форми роботи з папером (16 годин) А) – «Розумниця Маша», «Дятел та Сова», «Лелека та Жабеня», «Кіт Василь»; – Гра з водою Б) – Візерунок із серветок; – Серпантинкові казки; – Робота з мокрим папером	Дитина грає за допомогою пальчикової ляльки роль за казкою. Обговорення та подальший розвиток сюжету вірша Включення ігрових моментів в процесі творчості дитини на заняттях	Формування емоційної сфери дитини (поняття «добро», «погано», «весело», «сумно»), розвиток пам'яті, мислення, уваги й уяви. Ознайомлення з елементами виразних рухів, мімікою, жестами Корекція моторної, когнітивної, мотиваційної сфери дитини, розвиток уяви та сприйняття
6. Робота з тістом, тістопластика (8 годин) – Тістопластика; – Тістомозаїка; – Виготовлення предметних та сюжетних композицій	Розігрування сюжету за допомогою виготовлених предметів	Психокорекція рухової можливості дитини, корекція пізнавальних та творчих можливостей дитини
7. Тактильно-рухове сприйняття (8 годин) – Впізнавання предметів напощаки; – Тактильно-руховий вибір за зразком; – Уявлення	Обговорення зображеного на ткани та створення етюдів	Психокорекція рухової можливості дитини, підвищення потреби в активності та реалізації своїх моторних, та емоційних можливостей
8. Сенсорна інтеграція та психокорекція (8 годин) – Корегування уявлень про форму предметів; – Корегування уявлень про розмір предметів; – Корегування уявлень про цілісне сприйняття предмету та сприйняття окремих частин в ньому. – Корегування уявлень про простір і орієнтування у ньому	Елементи сюжетно-рольової гри (знайомство з іграшкою, виконати завдання разом з «гостем» заняття)	Психокорекція пізнавальних процесів дитини та мотивації. Підвищення соціальної адаптації дитини

Додаток Ж

Тренінг позитивного самовиховання та впевненої поведінки

«Три імені»

Мета: розвиток саморефлексії, формування установки на самопізнання.

Кожному учаснику видається по 3 картки. На них треба написати 3 варіанти власного імені (наприклад, як вас називають рідні, колеги та близькі друзі). Потім кожний з членів групи представляється, використовуючи ці імена і описує той бік свого характеру, який відповідає цьому імені, а може став причиною виникнення цього імені.

«Хвастощі»

Мета: створення умов і формування навичок саморозкриття, вдосконалення навичок групового виступу.

Учасники сідають у велике коло і отримують завдання (час для підготовки 2–3 хвилини): «Кожний має похвалитись перед групою якою-небудь своєю якістю, умінням, здібністю, розповісти про свої сильні сторони – про те, що любить і цінить у собі».

На виступ відводиться 1 хвилина. Після закінчення усіх виступів група обговорює відчуття, що виникли в процесі виконання вправи.

«Контраргументи»

Мета: створення умов для саморозкриття; уміння вести полеміку і контраргументацію.

Кожний учасник групи має розповісти іншим учасникам про свої слабкі сторони – про те, що він не приймає у собі. Це можуть бути риси характеру, звички, що заважають жити, які хотілося б змінити.

Інші учасники групи уважно слухають і після закінчення виступу обговорюють сказане, намагаючись навести контраргументи, тобто те, що можна протиставити визначеним недолікам або навіть показавши, що наші слабкості в одних випадках, стають нашими сильними сторонами в інших.

«Загальна увага»

Мета: розвиток уміння поєднувати вербальний і невербальний засоби спілкування; формування навичок акцентування уваги оточуючих за рахунок різних засобів спілкування.

Усім учасникам гри пропонується виконати одне й те ж просте завдання: будь-якими засобами, не застосовуючи фізичних дій, привернути до себе увагу оточуючих. Завдання ускладнюється тим, що його водночас виконують всі учасники гри.

Потім підбиваються підсумки: кому вдалося привернути до себе увагу інших і за рахунок яких засобів.

«Невпевнені, впевнені й агресивні відповіді»

Мета: формування адекватних реакцій у різних ситуаціях; «Трансактний аналіз» відповідей і формування необхідних «рольових прибудов».

Кожному з учасників групи пропонується продемонструвати у заданій ситуації невпевнений, упевнений та агресивний тип відповідей. Ситуації можна запропонувати наступні:

- Друг розмовляє з вами, а вам треба піти.
- Ваш товариш організував вам зустріч з незнайомою людиною, не попередивши вас.
- Люди, що сидять позаду у кінотеатрі, заважають вам голосною розмовою.
- Ваш сусід відволікає вас від цікавого виступу, ставлячи безглузді, на ваш погляд, питання.
- Учитель говорить, що ваша зачіска не відповідає зовнішньому вигляду учня.
- Друг вас просить позичити йому якусь вашу цінну річ, а ви вважаєте його людиною неакуратною, не зовсім відповідальною.
- Для кожного учасника використовується лише одна ситуація. Можна розіграти ці ситуації у парах. Група має обговорити ситуації від кожного учасника.

Додаток 3

Проведення виховних заходів та уроків з використанням елементів методики В. П. Базарного

Методика В.П. Базарного забезпечує реалізацію головного завдання кожного освітнього закладу – збереження здоров'я кожного учня [9].

Завдяки даній технології досягається:

1. Гарантований результат поліпшення здоров'я учнів.
2. Підвищення рівня успішності та ефективності навчального процесу.
3. Психологічний комфорт в освітньому закладі.
4. Є найефективнішим способом профілактики порушень у розвитку хребта, короткозорості, нервово-психічних і серцево-судинних стресів, раннього остеохондрозу та атеросклерозу та іншої суто шкільної патології.

До основних методів та прийомів, що використовуються в здоров'язберігаючих технологіях В. П. Базарного відносяться:

- Навчання у режимі зміни динамічних поз.
- Вправи на зорову координацію.
- Візуально-координаторні тренажі, за допомогою опорних зорово-рухових траєкторій (офтальмотренажери).
- Вправи на м'язово-тілесну координацію.

Режим динамічної зміни поз

Навчальні заняття та виховні заходи в класах проводяться в режимі зміни динамічних поз. Максимально допустима тривалість часу перебування в одній позі – 20–25 хвилин. Дитина сидить на уроці 40 хвилин, але вона повинна рухатися, особливо хлопчик в 4–6 разів більше. Режим «динамічної зміни поз» підвищує загальний опір організму до інфекційних захворювань, здійснюється профілактика короткозорості, забезпечує оптимальне функціонування серцево-судинної системи організму, стабілізує процеси збудження і гальмування центральної нервової системи. Для цього використовуються спеціальні зростомірні меблі з похилою поверхнею – парти – конторки. Частину уроку учень сидить за партою, а іншу частину – стоїть за конторкою. Тим самим зберігається і

зміцнюється його тілесна вертикаль, хребет, постава – основа енергетики людського організму. Діти можуть стояти на масажних килимках в носочках і в цей час стоячи послухати загадки, оповідання, казку, брати участь в усному рахунку, вирішити логічну задачу.

Цей режим позитивно впливає:

- на підтримання фізичної, психічної активності розумової діяльності;
- показники фізичного розвитку здоров'я;
- на роботу імунної системи.

Схема-тренажер для проведення зорових координаційних вправ

На стіні (або стелі) намальована діаграма, при цьому кольори відповідають наступним вимогам:

- зовнішній овал – червоний, внутрішній – зелений,
- хрест коричнево-золотистий,
- вісімка – яскраво-блакитного кольору.

Стоячи на масажних килимках, з витягнутими вперед руками, під музику, діти по черзі обводять вказівним пальцем траєкторії з одночасним стеженням за ним органом зору, тулубом, руками.

Ця робота сприяє розвитку доброзичливості, покращує відчуття гармонії і ритму, розвиває зорово-ручну координацію.

Вправи для м'язово-тілесної координації

Година спілкування або урок проводиться в режимі руху наочного матеріалу, постійного пошуку та виконання, що активізує увагу дітей. Картки із завданнями можуть розташовуватися в будь-якій точці класу.

Для рухової активності на уроці використовуються «сенсорні хрести».

«Сенсорні хрести» розвішуються під стелею в класній кімнаті. На них закріплюються різні навчальні об'єкти (плоскі і об'ємні геометричні фігури, букви, словникові слова та ін.). Учителю під час уроку або заходу періодично звертає увагу дітей на зображення, просить щось знайти, проаналізувати, дати характеристику і т.д. Школярі шукають очима потрібний матеріал, тим самим тренуючи зір, усуваючи втому і напругу з очей.

Всі вказані види роботи бажано чергувати якомога частіше. Це свідчить, що є можливість навчати та виховувати, зберігаючи здоров'я.

Додаток К

Краніосакральна терапія



КРАНИАЛЬНАЯ ОСТЕОПАТИЯ



Височно-затылочный захват



Лобно-затылочный захват



Мягкий массаж основания черепа



Лобно-теменной захват

Додаток Л

Методика кінезіотейпінгу



Навчальне видання

САВІНОВА

Наталія Володимирівна

доктор педагогічних наук, професор

СЕРЕДА

Ірина Валеріївна

кандидат педагогічних наук, доцент

БОРУЛЬКО

Дмитро Миколайович

кандидат медичних наук, доцент

ТЕХНОЛОГІЇ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Навчально-методичний посібник

Формат 60×84¹/₁₆. Ум. друк. арк. 10,0. Тираж 300 пр. Зам. № 534-456.

В И Д А В Е Ц Ь І В И Г О Т О В Л Ю В А Ч

Товариство з обмеженою відповідальністю фірма «Іліон».

54038, м. Миколаїв, вул. Бузника, 5/1.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1506 від 25.09.2003 р.