

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

На правах рукопису

ВОЙТОВИЧ ДАР'Я ВІКТОРІВНА

**РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИХОВАТЕЛЯ
В КОРЕКЦІЙНО-ОСВІТНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійна програма: *Корекційна психопедагогіка*

Робота на здобуття освітнього рівня «Магістр»

Науковий керівник
КУЗАВА ІРИНА БОРИСІВНА
доктор педагогічних наук, професор

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № ____ засідання кафедри
спеціальної та інклюзивної освіти
від «____» 2025 р.

Зав. кафедри
проф. Ірина Кузава _____

ЛУЦЬК – 2025

АНОТАЦІЯ

Войтович Дар'я Вікторівна. Розвиток творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. На правах рукопису. Спеціальність: 016 Спеціальна освіта. Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр» Волинського національного університету імені Лесі Українки, Луцьк, 2025 р.

У магістерській роботі теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику розвитку творчих здібностей вихователя в корекційно – освітній діяльності з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Досліджено, як розвиток творчих здібностей вихователя впливає на покращення та ефективність освітньої та виховної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

У першому розділі розглядаються теоретико-методичні аспекти розвитку творчих здібностей вихователя у корекційно – освітній діяльності з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Зокрема, проаналізовано наукові підходи, розкрито значення творчих здібностей вихователя у ефективній взаємодії з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Другий розділ присвячений експериментальному дослідженню розвитку творчих здібностей вихователів у корекційно – освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Подано характеристику експериментальної бази та змісту дослідження, здійснено впровадження методики, спрямованої на стимулювання розвитку творчих здібностей вихователя у роботі з дітьми з особливостями інтелектуального розвитку, проведено аналіз отриманих результатів.

Ключові слова: розвиток творчих здібностей, вихователь, корекційно – освітня робота, творчі здібності, діти з інтелектуальними порушеннями.

ANNOTATION

Voytovich, Daria Viktorivna. Development of creative abilities of educators in corrective and educational work with children with intellectual disabilities. On the rights of the manuscript. Specialty: 016 Special Education. Work for a master's degree at Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, 2025.

The master's thesis theoretically substantiates and experimentally verifies a methodology for developing the creative abilities of educators in corrective and educational activities with children with intellectual disabilities. It examines how the development of educators' creative abilities influences the improvement and effectiveness of educational and upbringing work with children with intellectual disabilities.

The first section examines the theoretical and methodological aspects of developing the creative abilities of educators in corrective and educational activities with children with intellectual disabilities. In particular, scientific approaches are analyzed and the importance of educators' creative abilities in effective interaction with children with intellectual disabilities is revealed.

The second section is devoted to experimental research into the development of creative abilities of educators in corrective and educational work with children with intellectual disabilities. The characteristics of the experimental base and the content of the study are presented, a methodology aimed at stimulating the development of the creative abilities of educators in working with children with intellectual disabilities is implemented, and the results obtained are analyzed.

Keywords: development of creative abilities, educator, corrective and educational work, creative abilities, children with intellectual disabilities.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИХОВАТЕЛЯ У КОРЕКЦІЙНО-ОСВІТНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	10
1.1. Аналіз наукових підходів до розвитку творчих здібностей вихователів у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями	10
1.2. Роль творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями	22
<i>Висновки до першого розділу</i>	29
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИХОВАТЕЛЯ У КОРЕКЦІЙНО-ОСВІТНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	31
2.1. Опис експериментальної бази та змісту дослідження розвитку творчих здібностей вихователів в корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями	31
2.2. Аналіз результатів експериментальної методики розвитку творчих здібностей вихователів у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями	48
<i>Висновки до другого розділу</i>	58
ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	65
ДОДАТКИ	73

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Ефективність корекційно-освітньої роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями (ІП) значною мірою залежить від творчого потенціалу вихователя. Творчі здібності педагога визначають його здатність адаптувати освітній процес до особливих потреб дітей, використовувати нестандартні методи та створювати розвивальне середовище, що сприяє їхньому пізнавальному й емоційному розвитку. Саме творчий підхід дозволяє вихователю не лише підвищити ефективність своєї роботи, а й сприяти гармонійному розвитку вихованців, допомагаючи їм долати труднощі у навчанні та соціальній взаємодії.

Відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти [12], вихователь покликаний створювати сприятливі умови для розвитку особистості кожної дитини, формування базових життєвих компетентностей, ціннісного ставлення до навколишнього світу, а також стимулювати прояв пізнавальної активності, самостійності та творчості. У межах стандарту наголошується на необхідності впровадження інтегрованих, ігрових та діяльнісних підходів, що забезпечують цілісний розвиток дитини та сприяють її соціалізації, емоційному благополуччю й гармонійному становленню. Це особливо актуально у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, адже саме творчий підхід вихователя дозволяє адаптувати освітній процес до їхніх індивідуальних можливостей, сприяти розвитку когнітивних функцій, комунікативних навичок та емоційно-вольової сфери.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю розвитку творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. У сучасних умовах освіти важливо, щоб педагогічний процес був максимально адаптованим до індивідуальних потреб учнів, зокрема дітей з інтелектуальними порушеннями. Адже вихователь, який володіє творчими здібностями, здатний ефективно застосовувати різноманітні методи та прийоми, які допомагають дітям з інтелектуальними порушеннями не лише

засвоювати навчальний матеріал, але й розвивати когнітивні, емоційні та соціальні навички. Творчий підхід до навчання сприяє створенню сприятливого освітнього середовища, яке мотивує дітей до активної діяльності, зацікавлює, а також дозволяє інтегрувати інноваційні технології та методики, що є необхідними для корекційної роботи. Таким чином, розвиток творчих здібностей вихователя є важливою складовою ефективної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями, що забезпечує якісну корекційно-розвивальну допомогу та сприяє соціалізації цих дітей.

У психолого-педагогічній літературі питання творчих здібностей педагога розглядали у своїх дослідженнях Ф. Баррон, В. Бондар, О. Боровик, Л. Виготський, Дж. Гілфорд, Ю. Зінковський, Г. Коберник, Г. Костюк, В. Липа, С. Меднік, С. Миронова, В. Моляко, В. Синьов, С. Сисоєва, В. Сухомлинський, П. Торренс, К. Ушинський, М. Шеремет. Усі вони підтверджують, що для ефективної педагогічної діяльності необхідно, щоб вихователь мав розвинуту здатність до творчого підходу в навчанні, що включає гнучкість, інноваційність і здатність до адаптації методів до індивідуальних потреб вихованців, зокрема з інтелектуальними порушеннями. Згідно з їхніми дослідженнями, розвиток творчих здібностей педагогів дозволяє створювати більш ефективні методи навчання та забезпечує високий рівень психологічного комфорту для дітей, що в свою чергу покращує результати їх навчання та розвитку.

М. Поташник зазначив, що педагогічна праця нетворчою не буває [40]. Л. Виготський стверджував, що творчість можна розвинути в кожній людині [5].

Розвиток творчості включає оригінальну й продуктивну діяльність, здатність до вирішення проблемних ситуацій та продуктивну уяву в поєднанні з критичним ставленням до досягнутих результатів. Направляючи свою творчість на дітей, вихователь допомагає їм швидше оволодівати знаннями та уміннями, ефективно засвоювати їх і впроваджувати в практику.

На основі аналізу наукових праць Ф. Баррона, В. Бондаря, О. Боровика, Л. Виготського, Дж. Гілфорда, Ю. Зінковського, Г. Коберника, Г. Костюка, В. Липи, С. Медніка, С. Миронової, В. Моляка, В. Синьова, С. Сисоєвої, В.

Сухомлинського, П. Торренса, К. Ушинського, М. Шермет можна констатувати, що питання розвитку творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями потребує додаткового теоретичного та практичного осмислення.

Актуальність цієї теми та її недостатня наукова розробленість обумовлюють необхідність проведення дослідження за темою: *«Розвиток творчих здібностей вихователя в корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями»*.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та практично дослідити розвиток творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Завдання:

- здійснити аналіз теоретичних підходів щодо розвитку творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями;
- розробити та експериментально перевірити методику розвитку творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.
- проаналізувати ефективність впровадженої методики та визначити рівень розвитку творчих здібностей вихователів у процесі експериментальної роботи.

Об’єкт дослідження – процес розвитку творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Предмет дослідження – методи, прийоми та методика розвитку творчих здібностей вихователя у процесі корекційно-освітньої роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Методи дослідження:

1) *теоретичні*: аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення; дослідження основних підходів до розвитку творчих здібностей вихователя в корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями,

теоретичне обґрунтування значення творчих методів для адаптації освітнього процесу;

2) *практичні*: діагностичні (бесіди, спостереження, діагностика, педагогічне дослідження – з метою виявлення рівня розвитку творчих здібностей вихователя та використання творчих методів у навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями; аналіз ефективності цих методів в процесі їх роботи).

Експериментальна база дослідження: приватний заклад дошкільної освіти «Стежинка» (м. Луцьк Волинської області); комунальний заклад «Крупівський навчально-реабілітаційний центр Волинської обласної ради», відокремлене дошкільне відділення «Сонечко» (м. Ківерці Волинської області).

Елементи наукової новизни в тому, що запропоновано авторську діагностичну карту для оцінювання професійно-творчих компетентностей вихователя.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що запропонована діагностична методика розвитку творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями може бути використана корекційними педагогами, вихователями та асистентами вихователів, які працюють із дітьми з інтелектуальними порушеннями, як у спеціальних, так і в інклюзивних закладах освіти.

Теоретичне значення дослідження полягає у поглибленні розуміння ролі творчих здібностей вихователя в корекційно-освітньому процесі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Апробація результатів магістерського дослідження здійснювалась шляхом їх оприлюднення на засіданні кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки. За результатами дослідження опубліковано тези в електронному збірнику та отримано сертифікат, що підтверджує участь автора в V Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти

спеціальної та інклюзивної освіти» (20-21 травня 2025 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави (Додаток Е).

Публікації.

Результати та зміст наукового дослідження висвітлені в таких публікаціях автора:

Кузава І.Б., Войтович Д.В. Розвиток творчих здібностей педагога у навчально-виховній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*. Збірник тез доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції (20-21 травня 2025 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, Т.А. Мартинюк, З. С. Мацюк, Н.Б. Павлишина, В.Ф. Сергєєва, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк. Луцьк, 2025. С.101-104.

Структура дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИХОВАТЕЛЯ У КОРЕКЦІЙНО-ОСВІТНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1. Аналіз наукових підходів до розвитку творчих здібностей вихователів у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями

У сучасних умовах освіти, особливо в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, важливого значення набуває творчий підхід вихователя. Творчі здібності педагога є ключовим фактором у створенні ефективного корекційно-освітнього процесу, який враховує особливі освітні потреби дітей. Розвиток творчих здібностей вихователя пов'язаний із його професійною компетентністю, креативністю, гнучкістю мислення та здатністю до пошуку інноваційних рішень у педагогічній діяльності. Саме творчий підхід допомагає створювати адаптовані методики, використовувати нестандартні прийоми та формувати мотивацію дітей до навчання.

Вагомий внесок у розвиток науково-методичних підходів до професійної підготовки педагогів для роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями зробили вітчизняні класики корекційної педагогіки, зокрема:

– *Бондар В. І.* стверджує, що ефективна робота з дітьми з інтелектуальними порушеннями вимагає створення спеціальних навчальних умов. Він наголошує на необхідності застосування адаптованих програм, підручників, методів і форм організації освітнього процесу, які ґрунтуються на індивідуальному та диференційованому підходах. Крім того, академік Бондар В. І. підкреслює, що саме спеціально підготовлений педагог, який розуміє особливості психічного розвитку кожної дитини, здатен творчо коригувати навчальний матеріал і педагогічні прийоми, забезпечуючи ефективну корекційно-розвивальну підтримку [42]. Він і сам активно й результативно здійснював наукове керівництво ключовими напрямками спеціальної педагогіки,

зокрема: логопедією, корекційною психопедагогікою, сурдопедагогікою, тифлопедагогікою, а також корекційною педагогікою загалом. Його діяльність вирізнялася постійним пошуком нових рішень і творчим підходом до розвитку інтенсивних психолого-педагогічних методів впливу.

– *Кузава І.Б.*, зазначає, що саме фахівець у галузі спеціальної освіти є найважливішою ланкою в організації освіти осіб з інтелектуальними порушеннями, для роботи з якими потрібно здійснити діагностику можливостей та потреб дитини, дати їх кваліфіковану оцінку та розробити на цій основі індивідуальні навчальні програми, відмовитися від колективних методів. Для цього педагог має володіти глибокими знаннями з усіх дисциплін, методики викладання, а також спеціальних методик роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Для цього, на думку вченої, майбутні фахівці повинні вміти: здійснювати моніторинг індивідуальних досягнень вихованців із порушеннями психофізичного розвитку та адекватно оцінювати причини, якими спричинено ці порушення; своєчасно виявляти відхилення у розвитку вихованців та під керівництвом спеціального педагога брати участь у здійсненні правильного психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку; здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до вихованців даної категорії; формувати готовність здорових дошкільників до позитивної спільної взаємодії з однолітками, що потребують корекції психофізичного розвитку; проводити роботу з батьками щодо надання їм правильної інформації про дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку [24].

– *Лука В.О* підкреслює, що цільова настанова педагога має вирішальний вплив на побудову навчального процесу, зокрема на вибір форм організації освітньої діяльності, методів та підходів до навчання. У контексті роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями це особливо важливо, адже саме настанови на розвиток потенціалу кожної дитини, креативний підхід та індивідуалізація навчання дозволяють досягти позитивних результатів. Таким

чином, творча ціль педагога, спрямована на підтримку та розвиток можливостей учня, безпосередньо впливає на ефективність корекційно-розвивальної роботи та створення інклюзивного освітнього середовища [31].

– *Миронова С. П.* обґрунтувала доцільність застосування компетентнісного підходу у процесі професійної підготовки спеціалістів зі спеціальної освіти до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. У своїй монографії С. П. Миронова наголошує, що одним із важливих чинників успішного впровадження інклюзивної освіти є сформоване позитивне ставлення педагогів до дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з інтелектуальними порушеннями. Вона підкреслює необхідність адекватного сприйняття можливостей таких дітей, готовності до організації ефективної соціальної взаємодії між вихованцями з різним рівнем розвитку. Водночас це вимагає від вихователя не лише професійної компетентності, а й розвитку творчих здібностей, які сприяють пошуку інноваційних підходів у роботі, здатності адаптувати навчальні завдання та створювати сприятливе, мотивувальне середовище для кожної дитини [34].

– *Синьов В. М.* підкреслював необхідність гнучкого педагогічного мислення як умови ефективної корекційної роботи. Зазначав, що творчість є необхідною умовою ефективного впливу на розвиток особистості дитини з порушеннями інтелекту, оскільки саме через творчу діяльність активізуються компенсаторні механізми, формується здатність до соціальної взаємодії [46].

– *Шеремет М. К.* значну увагу приділяє мовленнєвому розвитку дітей з особливими освітніми потребами. У її наукових працях підкреслюється важливість підвищення вимог до підготовки фахівця-логопеда, акцентуючи увагу на необхідності посилення практичної спрямованості професійного навчання. На її думку, особливу увагу слід приділяти розвитку особистісного потенціалу педагога, його здатності до самореалізації, самовдосконалення, а також формуванню навичок безперервного професійного зростання [51].

Для глибшого розуміння сутності творчих здібностей, їхньої структури та специфічних особливостей, враховуючи різноманітні підходи, розглянемо ключові концепції більш детально. У центрі дослідження знаходяться поняття «творчість» і «здібності». Як зазначають кандидати педагогічних наук, педагоги спеціальної освіти Губарь О., Демидова Ю., творчість можна визначити як процес створення суб'єктивно нового, що базується на здатності генерувати нестандартні ідеї та застосовувати нетрадиційні методи. Це безперервний потік інноваційного мислення, що виходить за межі звичних уявлень і рішень. Здібності, своєю чергою, проявляються в індивідуальній спроможності до сприйняття, аналізу й обробки інформації з особливою глибиною та оригінальністю. Вони є внутрішніми ресурсами, що підтримують і стимулюють творчу діяльність вихователя в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Взаємодія цих категорій формує основу для розвитку інноваційного мислення, сприяючи особистісному зростанню та реалізації потенціалу [9]. Творчість – це динамічний процес, що приводить до створення унікальних матеріальних та духовних цінностей. Він базується на поєднанні здібностей, мотивів, глибоких знань і вмінь, що дозволяють створювати оригінальний продукт. На думку американського психолога Едвардса П., творчість можна розглядати як здатність відкривати нові шляхи розв'язання завдань або створювати нестандартні способи вираження, які впроваджують інновації. Це своєрідний духовний імпульс, що сприяє самореалізації та особистісному розвитку, наголошуючи на важливості власного вдосконалення.

Отже, творчість можна визначити як безперервний процес формування нових ідей, що виходять за межі звичних шаблонів і стандартних підходів. Це постійний пошук і вдосконалення, яке дозволяє робити креативний внесок у професійну діяльність. Як зазначає кандидатка педагогічних наук Барбінова А., творчі здібності, у свою чергу, проявляються через уміння глибоко сприймати, аналізувати й опрацьовувати інформацію нестандартним чином. Вони є тим внутрішнім ресурсом, що дозволяє особистості відкривати нові підходи, знаходити оригінальні рішення та перетворювати буденні ситуації на

можливості для творчого самовираження, сприяючи розвитку й удосконаленню в різних галузях [3]. Серед ключових складових творчих здібностей вихователя, можна назвати такі аспекти: здатність до оригінального мислення та прийняття рішень, відкритість до нових можливостей, наполегливість і витривалість у досягненні цілей, критичне та аналітичне мислення, гнучкість у підходах, сміливість і рішучість, а також енергійність і внутрішня сила.

Попри це, у наукових дослідженнях часто акцентують увагу на інтелектуальному компоненті, вважаючи його основою творчих здібностей. Зокрема, інтелектуально-евристичні навички нерідко ототожнюють із креативністю, а прояв цих рис у професійній діяльності розглядають як рушійну силу творчості. Однак творчі здібності, включаючи креативність, є лише одним із факторів, що визначають ефективність діяльності. Вони не мають прямої залежності від загального чи спеціального рівня обдарованості, а їхній розвиток значною мірою визначається мотивацією та ціннісними орієнтирами особистості. Навіть за наявності високих здібностей без внутрішнього прагнення до новаторства та зацікавленості у сфері діяльності творчий потенціал може залишитися невикористаним [36].

Ціннісні установки відіграють ключову роль у розкритті творчого потенціалу вихователя. Відкритість до нового, схильність до експериментів і готовність відмовитися від стереотипних рішень сприяють активізації креативного мислення. Водночас творчість – це не просто набір навичок чи знань, а особливий спосіб мислення, що передбачає вміння бачити приховані зв'язки, розглядати проблеми з незвичних ракурсів і створювати нестандартні рішення. Разом із тим, розкриття творчого потенціалу неможливе без внутрішньої мотивації та особистісних цінностей. Саме вони спрямовують креативну енергію, спонукають до пошуку нових ідей та до сміливих рішень. На думку Дичківської І. М., педагогічна творчість є обов'язковим компонентом інноваційної педагогічної діяльності. Вона визначає інноваційну педагогічну діяльність як процес, що базується на осмисленні практичного педагогічного досвіду, спрямований на зміну та розвиток корекційно-освітнього процесу з

метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання та формування якісно іншої педагогічної практики. Вхідження вихователя в інноваційний режим роботи неможливе без творчого самовизначення, що передбачає самовдосконалення, самоосвіту та саморозвиток, без яких неможливо забезпечити нову якість освіти [13]. Емоційно-творча складова діяльності педагога об'єднує його психолого-педагогічні функції, розкриває творчий потенціал і сприяє навчанню, вихованню та розвитку особистості. Вона формує гуманізоване, соціокультурне середовище, допомагає педагогу розвивати власну творчість і індивідуальність, а мистецтво виступає важливим засобом цього розвитку [53].

Аналіз філософських, психологічних та педагогічних підходів до феномену творчості дозволяє стверджувати, що поняття «творчість» розглядається як багатогранне явище, пов'язане з внутрішнім потенціалом особистості, здатністю до самовираження, пошуку нових рішень, створення оригінальних продуктів діяльності. У контексті професійної діяльності вихователя це означає здатність мислити нестандартно, адаптувати методики до індивідуальних потреб дітей, особливо в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями [45].

Щоб глибше зрозуміти сутність творчості як професійної якості вихователя, узагальнимо основні наукові підходи до трактування цього поняття в табл. 1.1.

Таблиця 1.1.

Феномен творчості в контексті професійної діяльності вихователя

Автор	Сутність	Застосування
Маслоу А. (гуманістична психологія)	Творчість — реалізація внутрішнього потенціалу, що виникає без конфліктів; має стадії (первинна, вторинна).	Вихователь має вміти втілювати свої ідеї в практику, надихати, імпровізувати та не боятись експериментувати у роботі.
Баррон. Ф	Творчість — це адаптивна відповідь на потребу в новому, частково або повністю усвідомлена діяльність.	Гнучкість мислення важлива для підбору нестандартних підходів у роботі з дітьми з особливими потребами.
Ямницький В.	Творчість — цілісна	Вихователь — не лише

	характеристика особистості, яка включає продукт, процес і людину. Пов'язана з активністю, саморозвитком.	реалізатор методик, а творець розвивального середовища й партнер дитини у творчому процесі.
Пономарьов Я.	Творчість — результат переходу на новий рівень пізнання; три підходи: діяльність, самовираження, продукт.	Творчий вихователь — це той, хто здатний створити нові педагогічні методики відповідно до індивідуальних потреб дитини.
Рибалко В.	Творчість — продовження природної еволюції; перетворення довкілля.	Вихователь виступає активним творцем середовища розвитку дитини, що впливає на її пізнавальну та емоційну сферу.
Сократ, Платон (антична філософія)	Творчість як прояв мистецтва, натхнення, форма споглядання вищого буття.	Підкреслюють важливість внутрішнього натхнення вихователя, інтуїцію у педагогічному процесі.

Наукові підходи до розвитку творчих здібностей вихователя дозволяють комплексно оцінити механізми формування креативності в корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Поєднання когнітивного, особистісного, діяльнісного та екологічного підходів сприяє: підвищенню ефективності корекційно-освітнього процесу; розвитку у дітей мотивації до навчання та самовираження; створенню індивідуальних програм розвитку, що відповідають особливим потребам кожної дитини. У сучасній педагогічній науці розвиток творчих здібностей вихователя розглядається в межах кількох основних концепцій:

1. Когнітивний підхід.

Когнітивний підхід трактує творчість як процес мислення, що ґрунтується на здатності до аналізу, синтезу, інтелектуальної гнучкості та пошуку нестандартних рішень у корекційно-освітній роботі. Відповідно до цього підходу (Гілфорд, Торренс), творчі здібності вихователя залежать від його когнітивних навичок, зокрема:

-

швидко

сті та варіативності мислення;

- вміння знаходити оригінальні рішення у складних педагогічних ситуаціях;
- здатності адаптувати навчальні методи до особливостей сприйняття дитини з інтелектуальними порушеннями.

Разом із Торренсом Е. П. Гілфорд заклав основи психометричного підходу до дослідження креативності та розробив відповідні тести [55]. Торренс Е. П. визначав креативність як здатність продукувати принципово нові ідеї та відмовлятися від шаблонного мислення. Він розробив модель креативності, що базується на трьох основних характеристиках: швидкість (продуктивність), гнучкість та оригінальність [57].

2. Особистісний підхід.

Особистісний підхід акцентує увагу на індивідуально-психологічних характеристиках вихователя, які визначають його здатність до творчої взаємодії з дітьми. Роджерс і Маслоу вказували, що розвиток творчих здібностей залежить від таких особистісних якостей: емпатії та здатності до розуміння емоційного стану дитини, уяви та креативності у створенні нових педагогічних стратегій, емоційної стійкості та гнучкості у процесі взаємодії з дітьми. Маслоу А. Г. наголошував, що сучасний світ потребує креативних особистостей, які не лише адаптуються до змін, а й використовують їх як джерело натхнення. Він вважав, що креативність проявляється не лише у продуктах діяльності, а й у поведінці, мисленні та емоційній сфері людини. Маслоу пов'язував креативність із самоактуалізацією та здоровою особистістю [15].

3. Діяльнісний підхід

В межах діяльнісного підходу (Виготський) творчі здібності розглядаються як комплекс навичок, що формуються у процесі професійної діяльності вихователя. Особливу увагу приділяють:

- методичній гнучкості, тобто вмінню змінювати й адаптувати методи роботи відповідно до рівня розвитку дитини;

- інтеграції міждисциплінарних підходів у виховному процесі;
- створенню індивідуалізованих програм навчання для дітей з особливими освітніми потребами.

Виготський Л. досліджував явище опосередкування як процес використання певних засобів для розширення власних психологічних можливостей або можливостей інших людей. Кожна особистість має унікальний внутрішній світ, здатна відображати реальність та проявляти свій творчий потенціал. Проте цілі та методи виховання й навчання не завжди сприяють розвитку креативності у дітей. Формування креативної особистості триває протягом усього життя, а одним із ключових її показників є творчість. Уява, як внутрішній механізм, відіграє важливу роль у цьому процесі, забезпечуючи реалізацію творчих здібностей [44].

4. Екологічний підхід

Екологічний підхід наголошує на важливості соціокультурного середовища для розвитку творчих здібностей вихователя. Згідно з цим підходом, на формування педагогічної креативності впливають:

- умови корекційно-освітнього середовища (матеріальна база, підтримка з боку колег, можливість професійного розвитку);
- соціальні та культурні чинники (співпраця з батьками);
- рівень інституційної підтримки (участь у професійних тренінгах, доступ до сучасних методик) [32].

Важливо зазначити, що творчий потенціал вихователя безпосередньо пов'язаний з його особистісними характеристиками. Психологічні фактори, такі як емоційна стабільність, здатність до самовираження, а також готовність до ризику та експериментів, визначають рівень творчої активності. Вихователь,

який здатен адаптуватися до змінних умов, проявляти гнучкість у підходах і надавати позитивний зворотний зв'язок дітям з інтелектуальними порушеннями, може стати каталізатором творчого процесу в корекційно-освітній діяльності. Важливо, щоб вихователь розумів значення власної психоемоційної готовності до роботи в таких умовах, адже тільки психологічно підготовлений педагог може створити оптимальні умови для розвитку дітей.

Мотивація педагогів до розвитку власних творчих здібностей є одним з основних факторів, що сприяє інноваційному підходу в навчанні. Мотивовані педагоги здатні розробляти нові методики, удосконалювати педагогічні технології, створювати інтерактивні завдання та стимулювати самостійність і ініціативність у дітей. Педагогічна творчість включає здатність до постійного вдосконалення та застосування нових ідей, а це неможливо без внутрішньої мотивації, яка надихає педагога на пошук нових підходів у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Щоб сформувати творчі здібності дітей з інтелектуальними порушеннями, вихователь повинен володіти відповідними професійними компетенціями та особистісними якостями. Серед важливих характеристик творчої особистості вихователя такі:

1. Прагнення
ня до самореалізації – реалізація власного творчого потенціалу та постійне самовдосконалення.
2. Захоплення
ння справою – глибока зацікавленість професійною діяльністю та готовність її вдосконалювати.
3. Автентичність
чність – відвертість та щирість у професійній діяльності.
4. Незалежність
ність у судженнях – здатність висловлювати власні погляди та підходи.
5. Впевненість
ість у власних силах – адекватне оцінювання своїх можливостей.

- | | |
|----|---|
| 6. | Індивідуальність та гнучкість – здатність адаптуватися до змінних умов педагогічного процесу. |
| 7. | Критичність та рефлексія – аналіз власної діяльності для її покращення. |
| 8. | Відкритість до нового – готовність до впровадження інновацій. |

Інтелектуальні порушення суттєво впливають на розвиток дитини, охоплюючи когнітивні, емоційні, соціальні та моторні сфери. Діти з такими особливостями часто мають труднощі у координації рухів та формуванні моторних навичок, а також у розвитку психічних процесів, зокрема уваги, пам'яті та мислення, що потребує застосування спеціальних педагогічних і корекційних методик [27]. Мовленнєвий розвиток у таких дітей також може бути затриманим, що обмежує їхню здатність до ефективної комунікації, пізнавальної діяльності та взаємодії з оточенням, і вимагає індивідуальних логопедичних підходів. Уява таких дітей часто поверхнева й схематична, а увага нестійка, що ускладнює організацію навчальної діяльності. Пам'ять характеризується уповільненим запам'ятовуванням, швидким забуванням та труднощами у відтворенні інформації, причому вони краще засвоюють зовнішні деталі, як-от кольори та форми, ніж логічні зв'язки. Крім того, у таких дітей спостерігається недостатній рівень критичності мислення, що проявляється у труднощах самоконтролю та корекції власних помилок [41]. У сучасних умовах діти дедалі частіше стикаються з різними стресовими ситуаціями – почуттям небезпеки, втратами, емоційною напругою, що неминуче позначається на їхній здатності адаптуватися до навчання. Особливо це стосується дітей з інтелектуальними порушеннями, для яких будь-які зміни чи емоційні переживання можуть стати серйозним випробуванням. Тому вихователь повинен уміти помічати емоційний стан кожної дитини, вчасно реагувати на прояви тривоги чи страху, використовувати елементи арт-терапії,

ігрові методи, релаксаційні хвилинки та адаптувати заняття так, щоб це сприяло зниженню напруги [30].

Розвиток творчих здібностей вихователя здійснюється через застосування спеціальних педагогічних методів і підходів, які стимулюють креативність [39, с. 272]. Для цього необхідно включати в роботу з дітьми з інтелектуальними порушеннями різноманітні методи активного навчання, інтерактивні технології та педагогічні ігри. Наприклад, використання методів мозкового штурму, рольових ігор або проєктної діяльності дозволяє не лише задіяти креативні здібності вихованців, але й навчити їх вирішувати проблеми нетрадиційними способами. Важливо, щоб ці методи були адаптовані до рівня розвитку кожної дитини, що дозволить сформувати індивідуальний підхід до кожного вихованця. Для стимулювання творчих здібностей вихователю необхідно створювати спеціальні педагогічні ситуації, в яких діти могли б проявити свою ініціативу, пробувати нові способи вирішення завдань та отримувати новий досвід. Такі ситуації можуть бути організовані як навчальні проєкти, творчі майстерні або інтерактивні заняття, що стимулюють дітей до експериментування та самовираження. Важливо, щоб ці ситуації були емоційно забарвленими та викликали інтерес, адже тільки за таких умов діти можуть максимально реалізувати свій творчий потенціал.

Отже, аналіз наукових підходів до розвитку творчих здібностей вихователів у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями засвідчує важливість інтеграції різних теоретичних моделей та методів, що сприяють не тільки розвитку когнітивних функцій дітей, але й формуванню у вихователів здатності адаптуватися до індивідуальних потреб учнів. Використання творчих підходів у навчанні дозволяє не лише покращити когнітивні здібності дітей, але й забезпечити створення позитивного емоційного середовища, яке сприяє кращій соціалізації та самовираженню дітей з інтелектуальними порушеннями. Вихователь, орієнтуючись на науково обґрунтовані принципи, повинен фокусуватися на сильних сторонах дітей, що не лише сприяє розвитку їх творчого потенціалу, а й допомагає формувати впевненість у власних силах.

Таким чином, впровадження науково обґрунтованих підходів у роботу з дітьми з інтелектуальними порушеннями дозволяє досягти максимальної ефективності в розвитку їх творчих здібностей.

1.2. Роль творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями

Важливим напрямом розбудови сучасної системи вищої освіти є пошук шляхів і методів підготовки творчого вихователя, який може реалізувати свій креативний потенціал у роботі з різними категоріями дітей, у тому числі й з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Така підготовка дозволяє вихователям та педагогам створювати умови для розвитку творчих здібностей учнів і ефективно адаптувати корекційно-освітній процес до їхніх потреб. Проте в роботі педагогів сучасних закладів дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти нерідко проявляється шаблонність, одноманітність, консерватизм, інертність, відсутність прагнення до новизни та індивідуального стилю. Більш того, простежується тенденція придушення окремими вихователями й учителями проявів творчої активності дітей у різних видах діяльності, оригінальності соціальної взаємодії, власного погляду на розв'язання пізнавальних завдань. Така ситуація знижує ефективність педагогічної діяльності та обмежує можливості дітей для самовираження й розвитку їхніх творчих здібностей. Вихователь, який активно розвиває свої творчі здібності, може створювати сприятливу атмосферу для дітей, де кожен з них відчувається важливим учасником освітнього процесу, має змогу проявити свою індивідуальність, віднайти оригінальні шляхи для вирішення завдань. Це особливо важливо при роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, де традиційні методи навчання можуть не бути достатньо ефективними. Творчий підхід до навчання дає можливість педагогам розробляти індивідуальні програми, що відповідають потребам і можливостям кожної дитини, сприяючи її розвитку та адаптації в соціумі [38]. Місія вихователя – розкрити природні

здібності дитини. Це під силу лише справжньому майстру, який глибоко розуміє виховний процес, уміє аналізувати педагогічні ситуації й знаходити найкращі шляхи їх розв'язання [49].

Психолого-педагогічна характеристика дітей з інтелектуальними порушеннями підкреслює, що кожен ступінь порушення має свої особливості, які потребують від вихователя високого рівня творчого підходу. Діти з легким ступенем інтелектуальних порушень мають часткові порушення в розвитку пізнавальної діяльності та емоційно-вольових процесів: їхнє сприйняття часто поверхове, мотивація до пізнання недостатньо сформована, інтерес до нового обмежений. У дітей із помірним ступенем інтелектуального порушення мислення зберігає конкретно-практичний характер: вони засвоюють переважно знання, пов'язані з побутовими ситуаціями, однак їм важко оперувати абстрактними поняттями й узагальненнями. Автори наукових праць та корекційні педагоги Блеч Г., Трикоз С. підкреслюють, що при глибоких інтелектуальних порушеннях спостерігається суттєве відставання психомоторного розвитку, обмеженість наочно-дійового мислення, формування лише елементарних мовних навичок і пам'яті за типом впізнавання. За важкого ступеня інтелектуальних порушень діти мають грубі дефекти рухової сфери, їм важко координувати свої дії, сприйняття фрагментарне, увага нестійка [14, с. 40]. Урахування всіх цих особливостей вимагає від вихователя не лише глибоких професійних знань, а й високого рівня творчого мислення. Саме творчість педагога дозволяє гнучко адаптувати зміст і форми навчання до реальних можливостей дітей, будувати ефективну взаємодію, стимулювати пізнавальну активність і розкривати потенціал кожної дитини, незважаючи на ступінь її порушень.

Зокрема, творчість вихователя проявляється в умінні створювати спеціалізовані освітні програми, що інтегрують різноманітні технології та методики для розвитку всіх аспектів особистості дитини. Важливим є використання таких методів, які б активізували пізнавальну діяльність дітей, стимулювали їхню активність, розвивали креативне мислення, здатність до

самовираження й саморегуляції. Як зазначає автор наукових праць та професор корекційної педігогіки Гаяш О., це може включати застосування ігор (бізбордів, настільних логіко-математичних із елементами сенсорної стимуляції), інтелектуальних карток (зі словами, зображеннями, поняттями для класифікації чи порівняння), творчих завдань (аплікації, малювання, ліплення, складання казок), проєктної діяльності (створення мініпроєктів за темами «Я і мій світ», «Мій настрій» тощо), а також використання елементів арт-терапії (кольоротерапія, пісочна терапія, казкотерапія, музикотерапія) [8].

Вихователь, який працює з дітьми з інтелектуальними порушеннями, має постійно виявляти гнучкість і креативність, адже традиційні методи не завжди ефективні. Одним із проявів творчого підходу є впровадження мультисенсорних технологій (візуальних, слухових, тактильних), що враховують індивідуальні особливості сприймання кожної дитини. Не менш важливим є використання соціально-емоційного навчання, яке сприяє розвитку навичок комунікації, взаємодії та емоційного самовираження. Особливу роль у цьому процесі відіграють засоби альтернативної та додаткової комунікації (ААС), які охоплюють невербальні форми взаємодії (жести, піктограми, символи, малюнки, тактильні знаки). Вихователь має творчо добирати та комбінувати ці засоби відповідно до потреб кожної дитини, створюючи індивідуалізовані стратегії спілкування. Такий підхід вимагає від педагога не лише фахових знань, а й високого рівня творчих здібностей, інноваційного мислення та емпатії [2].

Ефективним засобом освітнього впливу на дітей з інтелектуальними порушеннями є художньо-дидактичний метод, реалізація якого потребує високого рівня креативності та уяви педагога. Психолог Утьосова О. підкреслила, що сутність цього методу полягає в тому, що дидактичний матеріал набуває художньої форми, завдяки чому він стає доступнішим, привабливішим і краще засвоюється дітьми. Саме творчий підхід вихователя дозволяє створювати яскраві образи, які активізують уяву учнів, сприяють формуванню асоціативних зв'язків і забезпечують глибше розуміння

навчального матеріалу. Серед художньо-дидактичних прийомів, що особливо ефективні у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, важливу роль відіграє театралізована діяльність. Саме вона надає вихователю можливість максимально розкрити власний творчий потенціал, адже поєднує елементи різних видів мистецтва – слова, музики, руху, образу. Театр не лише сприяє емоційному розвитку дитини, а й допомагає набутти соціального досвіду через рольові взаємодії. Вихователь, який володіє креативним мисленням, здатен перетворити навчальний процес на захоплюючу подорож, де кожне заняття стає змістовною подією, що інтегрує знання з різних предметних галузей у доступній і цікавій формі [48, с. 78].

Творчий підхід вихователя до дітей з інтелектуальними порушеннями має велике значення для забезпечення їх всебічного розвитку, створення інклюзивного середовища та адаптації навчального процесу до індивідуальних потреб кожної дитини [29]. Автор навчально-методичного посібника «Інтелектуально-творчий потенціал педагога: структура, зміст, шляхи діагностики та розвитку» Єфименко С. наголошує, що діти з інтелектуальними порушеннями часто мають обмежені можливості у сприйнятті, розумінні та використанні інформації, що ускладнює традиційні методи навчання. У цьому контексті творчий підхід вихователя є необхідним інструментом для розвитку не лише інтелектуальних, а й соціальних, емоційних та комунікативних навичок дітей [16, с. 104].

1. Адаптація освітнього процесу.

Творчість вихователя полягає в здатності адаптувати матеріали, методи та форми навчання до індивідуальних потреб дітей. Це дозволяє створити персоналізовану систему навчання, яка враховує рівень розвитку кожної дитини, її особливості та інтереси. Наприклад, використання візуальних та сенсорних матеріалів, спеціальних ігор та методик для активізації пізнавальної діяльності, а також створення освітніх ситуацій, що враховують особливості сприймання та розуміння [4].

2. Розвиток креативного мислення дітей.

Творчий та інтегративний підхід вихователя допомагає розвивати в дітей з інтелектуальними порушеннями здатність до нестандартного мислення. Використання нетипових форм роботи, таких як рольові ігри, творчі завдання, проєктна діяльність, стимулює дітей до пошуку оригінальних рішень, самовираження та активного включення в освітній процес. Це сприяє розвитку їх креативного потенціалу, що є важливим для формування впевненості в своїх силах і здатності до самостійної діяльності в подальшому. Автор наукових праць Звекова В. наголошує, що ефективність інтегрованого підходу полягає в тому, що він дозволяє поєднувати різні види діяльності – пізнавальну, художню, мовленнєву, ігрову тощо – в єдину цілісну систему. Така організація навчального процесу сприяє активізації уяви, асоціативного мислення, формуванню здатності бачити зв'язки між явищами та створювати нові ідеї. Усе це створює сприятливе середовище для вільного самовираження і розвитку творчих здібностей дітей також [17]. Людина сприймає більшість інформації про світ саме через зір. Тому застосування візуальних засобів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (окрім тих, хто має порушення зору) суттєво підвищує результативність навчання, виховання та соціальної адаптації. Наукові дослідження доводять, що поєднання голосових інструкцій із візуальною підтримкою – схемами, позначками чи малюнками – допомагає дітям з ООП краще сприймати й опрацьовувати інформацію [11].

3. Емоційна підтримка і соціальна адаптація.

Творчий підхід вихователя створює емоційно комфортне середовище для дітей, де вони можуть відчувати себе впевнено і безпечно. Це є важливим для дітей з інтелектуальними порушеннями, оскільки вони часто стикаються з труднощами в соціальній взаємодії, комунікації та адаптації до групи [56]. Професори та педагоги Бойчук Ю., Галій А., Казачінер О. наголошують, що використання творчих методів, таких як арт-терапія, музичні та рухливі ігри, допомагає дітям виражати свої емоції, відчувати себе частиною колективу, а також сприяє розвитку їх соціальних навичок і комунікації з іншими. Спільна творча діяльність стимулює розвиток соціальних навичок, таких як уміння працювати

в парі чи групі, домовлятися, а також проявляти емпатію. Вихователь, який виявляє емоційну чутливість і володіє креативним мисленням, здатен адаптувати завдання до рівня кожної дитини, забезпечуючи поступовий розвиток її комунікативного потенціалу [19].

4. Індивідуальний підхід до розвитку кожної дитини.

Творчий підхід дозволяє вихователю забезпечити індивідуалізацію навчання, враховуючи рівень розвитку, інтереси та потреби кожної дитини. Це дозволяє не лише ефективно працювати з дітьми з інтелектуальними порушеннями, а й підтримувати їхні сильні сторони, забезпечуючи наявність можливостей для їх розвитку в межах індивідуальних можливостей. Використання різноманітних методів (групових та індивідуальних) дозволяє створити комфортні умови для розвитку кожної дитини, зокрема через творчі методи. Творчий вихователь не лише добирає відповідні завдання, а й трансформує їх відповідно до індивідуальних особливостей дитини – змінює тривалість, складність, форму подачі. Індивідуалізація через творчість дозволяє кожній дитині досягати успіху на своєму рівні, що є надзвичайно важливим для формування позитивного «Я-образу» та віри у свої сили [34]. Слід зазначити, що через порушення соціальної адаптації діти з інтелектуальними порушеннями часто стикаються з труднощами, які заважають їм повноцінно розкрити себе. Такі діти потребують підтримки дорослих, адже без належної допомоги їм складно інтегруватися в суспільство та знайти своє місце серед однолітків [54].

5. Використання інноваційної методики та технологій.

Вихователь, застосовуючи творчий підхід, може інтегрувати інноваційні методики та сучасні технології в навчальний процес. Інформаційно-комунікаційні технології є важливим інструментом, що розширює можливості педагога у творчому підході до навчання. Вони дозволяють зробити матеріал більш наочним, доступним та цікавим для дітей з інтелектуальними порушеннями, підвищують рівень пізнавальної активності, сприяють розвитку зорової та слухової пам'яті, а також створюють умови для адаптації матеріалу до індивідуальних потреб учня. Мультимедійні засоби – поєднання текстової,

візуальної, аудіо та анімаційної інформації – значно збагачують корекційно – освітній процес. Використання презентацій, інтерактивних ігор, навчальних відео та аудіозаписів дозволяє дітям краще засвоювати матеріал, знижує втому і сприяє позитивній емоційній реакції на навчання. ЛЕГО-технології забезпечують розвиток дрібної моторики, просторового мислення, уяви, а також сприяють формуванню навичок командної роботи. Створення ігрових сюжетів, будівництво об'єктів за власним задумом або за зразком — усе це відкриває широке поле для реалізації творчих здібностей. Ігрові технології, що є одними з провідних у роботі з дітьми молодшого шкільного віку, надають широкі можливості для реалізації творчого потенціалу як педагога, так і дитини. Застосування цих технологій вимагає від вихователя гнучкості, ініціативності, постійного креативного мислення та глибокого розуміння особливостей розвитку кожної дитини [18].

Творчий підхід вихователя до роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями є невід'ємною частиною ефективного корекційно-освітнього процесу. Це забезпечує не лише розвиток інтелектуальних і соціальних навичок дітей з інтелектуальними порушеннями, а й допомагає їм адаптуватися в соціумі, виражати свої емоції, думки та почуття, що вкрай важливо для їхнього загального розвитку та особистісного зростання. Сучасні аспекти естетичного виховання таких дітей спрямовані на розвиток їхньої уяви, творчого мислення та емоційної сфери через інтеграцію музики, образотворчого мистецтва та театральної діяльності [25]. Впровадження цих методик у корекційно-освітній процес сприяє підвищенню соціальної адаптації дітей, формуванню впевненості в собі та розвитку комунікативних навичок у взаємодії з однолітками та дорослими [28].

Отже, творчий підхід до навчання є необхідною умовою ефективної професійної діяльності, яка забезпечує всебічний розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями, враховує їх індивідуальні потреби та сприяє створенню інклюзивного освітнього простору.

Висновки до першого розділу

Аналіз наукових підходів до розвитку творчих здібностей вихователів у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями показав, що творчий потенціал вихователя є одним із ключових факторів для забезпечення ефективності освітнього процесу. Наукові дослідження підтверджують необхідність використання інноваційних підходів у роботі з дітьми, що мають інтелектуальні порушення, для стимулювання їхнього розвитку та адаптації в соціальному середовищі.

Важливим аспектом є визнання ролі творчих здібностей вихователя не лише в контексті інтелектуального розвитку дітей, але й у формуванні їх соціальних і емоційних навичок. Творчість вихователів є запорукою створення інклюзивного, сприятливого середовища для навчання, що відповідає потребам дітей з особливими освітніми потребами.

Розвиток творчих здібностей вихователя вимагає системного підходу, включаючи навчання педагогів новітнім методикам, інтеграцію сучасних технологій і підходів, а також врахування індивідуальних особливостей кожної дитини. Педагогічна практика показує, що використання творчих методів і форм роботи, таких як інтерактивні ігри, рольові ситуації та мультимедійні засоби, засоби альтернативної та додаткової комунікації (ААС), які охоплюють невербальні форми взаємодії — жести, піктограми, символи, малюнки, тактильні знаки, впровадження мультисенсорних технологій (візуальних, слухових, тактильних), що враховують індивідуальні особливості сприймання кожної дитини, застосування ігор (бізбордів, настільних логіко-математичних із елементами сенсорної стимуляції), інтелектуальних карток (зі словами, зображеннями, поняттями для класифікації чи порівняння), творчих завдань (аплікації, малювання, ліплення, складання казок), проєктної діяльності (створення мініпроєктів за темами «Я і мій світ», «Мій настрій» тощо), а також використання елементів арт-терапії (кольоротерапія, пісочна терапія, казкотерапія, музикотерапія) значно підвищує ефективність навчання дітей з інтелектуальними порушеннями.

Успішна реалізація творчих здібностей вихователів у корекційно-освітньому процесі дозволяє не тільки покращити результативність роботи з дітьми, а й сприяє розвитку у дітей самостійності, ініціативності та здатності до творчого самовираження. Це також забезпечує кращу соціалізацію дітей та підготовку їх до активного і повноцінного участі в житті суспільства.

Визначено, що для розвитку творчих здібностей вихователів в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями необхідно створювати умови для постійного професійного розвитку, зокрема шляхом підвищення їх кваліфікації, участі в тренінгах і семінарах, а також впровадження інноваційних підходів у освітній процес.

Отже, розвиток творчих здібностей вихователя є важливою складовою успішної педагогічної діяльності в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями і є основою для їхнього всебічного розвитку та адаптації.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИХОВАТЕЛЯ У КОРЕКЦІЙНО-ОСВІТНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

2.1. Опис експериментальної бази та змісту дослідження розвитку творчих здібностей вихователів в корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями

Розв'язання проблеми розвитку творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями зумовило необхідність вивчення її особливостей.

У сучасному освітньому процесі, що відбувається в умовах глобалізованого інформаційного середовища, одними з ключових компетентностей педагога ХХІ століття є творчість та інноваційність. У контексті роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями особливо важливо використовувати нетрадиційні форми й методи роботи, що забезпечують психолого-педагогічну і методичну підготовку вихователів до творчої діяльності.

У діючих нормативних документах, які регулюють освітній процес в Україні, передбачено значні можливості для розкриття творчого потенціалу сучасного педагога. Так, Законом України «Про освіту» (розділ 6 статті 54) передбачено, що вчителі мають право на академічну свободу, включаючи свободу викладання, свободу від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі; педагогічну ініціативу; розроблення та впровадження авторських навчальних програм, проектів, освітніх методик і технологій, методів і засобів, насамперед методик компетентнісного навчання; індивідуальну освітню (наукову, творчу, мистецьку та іншу) діяльність за межами закладу освіти [43].

Досліджуючи проблему розвитку творчих здібностей вихователів у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями,

вважаємо за доцільне спиратися на положення, викладені в теоретичній частині роботи, де було розглянуто сутність понять «творчість» та «творча особистість».

Аналіз психолого-педагогічної літератури, здійснений у підрозділі 1.1., показав, що розвиток творчої особистості не обмежується засвоєнням знань і навичок. Він проявляється насамперед у якісних змінах психіки, переході від нижчих до вищих рівнів мислення та пізнавальної активності.

Безперечно, важливим чинником у формуванні творчої особистості дитини є креативний потенціал педагога та умови, в яких організована його професійна діяльність. Виховання дитини як творчої особистості неможливе без прояву педагогічної креативності [26]. Лише педагог, який сам є творчим, здатний виховати творчого та сміливого вихованця. Тому кожному вчителю, який прагне бачити своїх учнів щасливими, можна адресувати слова Сухомлинського В.: *«Якщо бажаш бути справді красивим, працюй із повною самовіддачею; працюй так, щоб відчувати себе творцем, майстром і господарем своєї улюбленої справи. Працюй так, щоб у твоїх очах світилося натхнення великим людським щастям — щастям творити»* [33]. Творча особистість вихователя – це комплекс індивідуальних якостей, які забезпечують здатність до створення нових, оригінальних, педагогічно доцільних ідей та їх реалізації в освітньому процесі. До провідних компонентів творчих здібностей вихователя належать:

- креативність мислення (здатність продукувати нестандартні ідеї);
- інноваційність у плануванні (здатність розробляти нові форми і методи роботи);
- гнучкість у взаємодії (здатність адаптувати завдання та підходи до потреб кожної дитини);
- педагогічна імпровізація (здатність швидко й ефективно змінювати хід заняття залежно від ситуації).

На основі наукових джерел можна виокремити *рівні розвитку творчих здібностей*:

- Інтуїтивний – дії виконуються без усвідомлення проблеми [37];
- Репродуктивний – виконання завдань за готовими шаблонами;
- Репродуктивно-творчий – вирішення типових проблем, складні ситуації даються важко;
- Творчо-репродуктивний – здатність ефективно застосовувати знання, але нестача новаторства у нестандартних ситуаціях;
- Творчий – активний пошук нових методів, прийомів та рішень [50].

Відповідно до результатів теоретичного аналізу нами було розроблено авторську модель розвитку творчих здібностей вихователя (рис. 2.1.), що відображає взаємозв'язок між педагогічними умовами, критеріями та результатами креативної діяльності у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

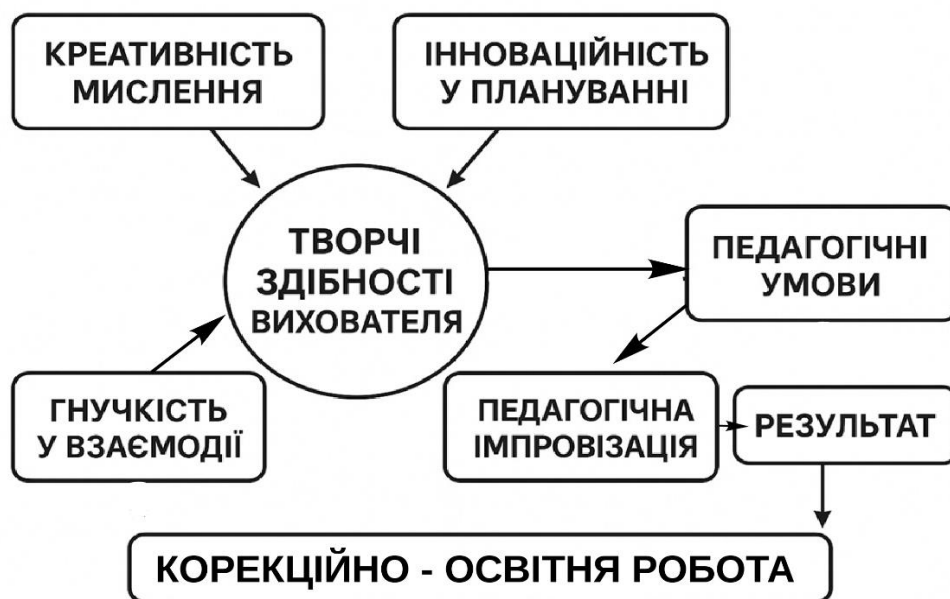


Рис. 2.1. Авторська модель розвитку творчих здібностей вихователя у процесі корекційно-освітньої роботи

Гіпотеза дослідження полягала у припущенні, що центральним елементом у роботі педагога виступають творчі здібності вихователя, які формуються під впливом креативності мислення, інноваційності у плануванні та гнучкості у взаємодії. Ці здібності реалізуються через створення відповідних педагогічних

умов, що забезпечують можливість професійного розвитку, пошуку нових методів і форм роботи. У процесі виховної діяльності творчі здібності проявляються через педагогічну імпровізацію та вмінню адаптуватися під потреби дітей, що сприяє підвищенню ефективності роботи та розвитку професійних компетенцій вихователя. Досягнутий результат, у свою чергу, впливає на корекційно-освітню роботу, підвищуючи її якість, активізуючи пізнавальну діяльність та соціалізацію дітей з інтелектуальними порушеннями.

У дослідженні взяли участь 5 вихователів та 25 вихованців старшого дошкільного віку (5–6 років).

У межах дослідження нами було проведено дослідно-пошукову роботу, що здійснювалася на базі:

- приватного закладу дошкільної освіти «Стежинка» м. Луцьк Волинської області;
- комунального закладу «Крупівський навчально-реабілітаційний центр Волинської обласної ради», відокремлене дошкільне відділення «Сонечко», м.Ківерці Волинської області.

Розподіл учасників дослідження:

Контрольна група (КГ) – 2 вихователі, які здійснювали корекційно-освітню роботу з 18 дітьми з нормотиповим розвитком (приватний заклад «Стежинка»).

Експериментальна група (ЕГ) – 3 вихователі, які працювали з 7 дітьми з інтелектуальними порушеннями у комунальному закладі «Крупівський навчально-реабілітаційний центр Волинської обласної ради», відокремлене дошкільне відділення «Сонечко», м. Ківерці Волинської області. Серед них 4 дитини мали помірну розумову відсталість (олігофренія помірного ступеня), а 3 – затримку психічного розвитку (ЗПР). Заняття проводилися у підгрупах відповідно до рівня пізнавального розвитку та індивідуальних можливостей дітей.

Взаємодія вихователів з вихованцями розглядалася як індикатор ефективності творчих підходів вихователя, що дозволило оцінити особливості реалізації креативних рішень в умовах різних типів груп.

Дослідження було реалізоване у три послідовні етапи:

1.Констатувальний етап

Мета — визначення вихідного рівня творчих здібностей вихователів експериментальної та контрольної груп.

Завдання констатувального етапу:

1. Сформувати контрольну та експериментальну групи для проведення дослідження.
2. Визначити вихідний рівень розвитку творчих здібностей вихователів за такими критеріями:
 - Сприйнятливість до проблем
 - Здатність генерувати різні ідеї
 - Використання різних підходів
 - Вміння доповнювати ідею деталями
 - Оригінальність, нестандартне мислення
 - Трансформація та розвиток ідей
 - Емоційна залученість
 - Незалежність мислення
3. Провести початкову діагностику рівня креативності педагогів для подальшого порівняння на наступних етапах експерименту.

Для початкової базової діагностики нами було застосовано експрес-метод Д. Л. Джонсона (Додаток А), який надає вихователям можливість здійснити самооцінку рівня креативності у своїй професійній діяльності. Опитувальник креативності оцінює творчість вихователя за допомогою восьми ключових показників, що характеризують як мислення, так і поведінкові прояви творчості. Процедура заповнення займає від 10 до 30 хвилин і не забирає багато часу. Інструмент підходить як для самооцінки (наприклад, студенти, вихователі), так і для зовнішньої оцінки, коли оцінювачами виступають колеги,

керівники або батьки. Кожен показник оцінюється за п'ятибальною шкалою: 1 – ніколи, 2 – рідко, 3 – ноді, 4 – часто, 5 – завжди. Загальний рівень креативності визначається шляхом підсумовування балів за всіма вісьмома показниками, де мінімально можливий результат – 8 балів, а максимальний – 40.

У даному опитуванні розглядаються ключові показники креативності вихователів, такі як здатність помічати проблеми, генерувати нові ідеї, використовувати різні стратегії, доповнювати та розвивати образи, демонструвати оригінальність, винахідливість, емоційну зацікавленість та незалежність мислення. Підрахунок балів за результатами опитування кожного вихователя наведено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Класифікація сумарних балів за рівнями креативності

Рівень креативності	Діапазон сумарних балів	Характеристика
Дуже високий	34 – 40	Вихователь проявляє надзвичайну креативність у мисленні та діяльності.
Високий	28 – 33	Педагог демонструє високий рівень творчих здібностей.
Середній	20 – 27	Вихователь має помірний рівень креативності.
Низький	15 – 19	Творчі прояви педагога обмежені, потребують розвитку.
Дуже низький	0 – 14	Рівень креативності значно обмежений, необхідна цілеспрямована робота.

Результати даного опитування дозволили нам зафіксувати вихідний рівень творчого потенціалу 5 вихователів і дозволили сформулювати підґрунтя для подальшого дослідження.

2. Формувальний етап

Метою формувального етапу стало впровадження та практична перевірка комплексу сучасних педагогічних технологій і методик, спрямованих на розвиток творчих здібностей вихователів у контрольній та експериментальній групах.

Завдання формувального етапу:

1. Адаптувати та реалізувати апробовану методику розвитку творчих здібностей вихователів у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями в експериментальній групі та забезпечити відповідні умови для порівняння результатів із контрольною групою.
2. Організувати та провести цикл занять із використанням арт-терапії та театральної логоритміки, де потребуються творчі здібності вихователів та вміння їх застосовувати на практиці (Додаток Б).
3. Провести круглі столи з розвитку творчого мислення (зокрема із застосуванням методу «шести капелюхів» Е. де Боно, вправа «Творчий рестайлінг ранкової зустрічі») (Додаток В).
4. Відстежувати динаміку змін у рівні креативності вихователів у процесі реалізації зазначених технологій та фіксувати проміжні результати для подальшого аналізу.

Зміст і форми роботи були адаптовані до специфіки діяльності вихователів, що дало можливість комплексно впливати на різні компоненти їхнього творчого потенціалу.

Заняття 1: Корекційно-розвиткове заняття з елементами арт – терапії

Корекційно-розвиткове заняття «Подорож у чарівну країну емоцій» підготовлено на основі розробки практичного психолога Віннічук Ю. [6]. Заняття було адаптовано та доповнено з урахуванням специфіки роботи вихователів контрольної та експериментальної груп (Додаток Б). Під час заняття вихователі демонстрували використання сучасних методик: рухливі вправи («Квітка емоцій»), інтерактивні ігри («Скринька емоцій»), релаксаційні техніки («Візуалізація емоції») та арт-терапевтичні вправи («Намалюй свою емоцію» та «Намалюй свого вихователя»). Ці вправи давали змогу дітям розпізнавати емоції, відчувати внутрішній стан інших, розвивати уяву, фантазію, образне мислення та комунікативні навички. Особливою для оцінки творчих здібностей вихователя була арт-терапевтична вправа «Намалюй свого

вихователя». У роботі з дітьми з помірними інтелектуальними порушеннями вихователі демонстрували активний творчий підхід та адаптацію завдань:

- **Спрощення інструкцій:** вихователь розбивав складні завдання на короткі покрокові дії, наприклад: «Візьміть жовту фарбу – це радість, тепер рожеву – любов».
- **Наочність та символи:** використовували яскраві маски, , демонстрували приклади на власному обличчі та жестах.
- **Індивідуальна підтримка:** підходили до кожної дитини, допомагали правильно передати емоцію, повторювали інструкцію по одному кроку.
- **Імпровізація та креативні прийоми:** вихователь модифікував рухи і жести під рівень кожної дитини.
- **Емоційна підтримка:** активно заохочував дітей, хвалив їхні малюнки, пояснював, як передати емоцію через кольори чи символи.

Арт-терапія є м'яким методом корекції мовленнєвих порушень, оскільки залучає дитину до активної комунікації та творчої діяльності, де головне — не виправлення помилок, а можливість самовираження та показу індивідуальності. Через творчі форми дитина природно проявляє свій розвиток, передає емоції та відчуття, а також опрацьовує важливі для себе теми [20].

У роботі вихователів з дітьми ЕГ ми помітили, що діти проявляли прагнення передати базові емоції вихователя – усмішку, сум, здивування. Їхні роботи були символічними: вони додавали серця, сонце, хмари та інші умовні знаки, що допомагало виразити настрій, а не конкретні фізичні риси. Колористика була яскравою та насиченою, що відображало емоційне сприйняття, а не реалістичність. Діти часто потребували допомоги вихователя, підказок та мотивації для завершення завдання. Під час занять вихователі активно застосовували повільну мову, лагідну інтонацію, демонстрували дії на власному прикладі та підтримували увагу дітей зоровим контактом і легким дотиком. Для формування навичок наслідування дорослого використовували спільні дії: руки вихователя та дитини виконували рухи разом із поясненнями. Завдяки цьому діти поступово засвоювали способи дій з предметами, розвивали

дрібну моторику та емоційне вираження. Вихователі часто імпровізували, модифікували вправи, поєднували арт-терапію, рухові та інтерактивні ігри, стимулюючи емоційне вираження, соціальні та комунікативні навички. Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР) активно включалися у діяльність, демонстрували емоційну реакцію, рухливість та прагнення до самостійної ініціативи. Вони могли наслідувати рухи і звуки вихователя, повторювати ритми, іноді додавати власні елементи. Вихователі застосовували динамічні вправи, яскраву міміку та жести, заохочували дітей до активної участі, коротких висловів та експериментів із рухом. Інструкції були короткими, послідовними, часто повторювалися для підтримки уваги та розуміння завдання. Під час арт-терапевтичних завдань вихователі допомагали обирати кольори, показували способи вираження емоцій через мазки та символи, стимулювали вербальне пояснення своїх дій і почуттів. Діти активно реагували на підтримку вихователя, пробували самостійно виконувати завдання, іноді повторювали дії вихователя або діяли разом із ним.

У роботі з дітьми з нормотиповим розвитком підхід вихователя був стандартний: інструкції зрозумілі без спрощення, діти самостійно додавали деталі, фокусувалися на зовнішності вихователя та реалістичному зображенні його рис. Використовували природні кольори, фантастичні елементи зустрічалися рідко, і роботи відображали реалістичне сприйняття образу та навколишнього середовища.

Заняття 2: Театральна логоритміка

Нами була запропонована авторська вправа з театральної логоритміки «Живі казкові герої», спрямована на перевірку та розвиток креативності вихователів у процесі поєднання музики, руху та мовлення, а також на виявлення їхнього вміння адаптувати завдання відповідно до можливостей дітей із різним рівнем розвитку (Додаток Б). Театралізована діяльність стимулює соціалізацію, розвиток комунікативних і творчих навичок, емоційне та пізнавальне зростання дітей. Ефективна підготовка педагогів забезпечує готовність працювати в умовах інклюзивної освіти та сприяє якісній підтримці розвитку дітей засобами

театрального мистецтва. Використання театральних прийомів дозволяє дітям з інтелектуальними порушеннями активніше залучатися до корекційно-освітнього процесу, проявляти ініціативу, експериментувати з ролями, символами та жестами, що сприяє підвищенню їхньої самостійності та впевненості [10]. Під час театралізованої діяльності діти з інтелектуальними порушеннями пізнають навколишній світ у його багатогранності – через образи, кольори, звуки та рух. Під час обговорення подій чи ролей вихователів спонукає їх міркувати, аналізувати ситуації, робити висновки. Такі заняття сприяють розвитку емоційної сфери: діти вчаться співпереживати героям, відчувати емоційний зв'язок із подіями, що відбуваються. Завдяки театралізованим іграм дитина може відтворювати складні життєві ситуації від імені персонажа, що допомагає подолати страх, невпевненість і сором'язливість [7].

У процесі розробки ми спиралися на методичні рекомендації музичного керівника Корякіної Н. [22].

Мета вправи:

- активізувати творчу уяву та виразність дітей через рух, мовлення та елементи гри;
- перевірити гнучкість і креативність вихователів під час проведення інтерактивних занять;
- виявити, яким чином вихователі змінюють методи роботи залежно від групи дітей.

Під час заняття «Театральна логоритміка» вихователі групи активно поєднували рух, музику та творчі елементи для залучення дітей до освітньо-ігрової діяльності. Вони розпочинали заняття зі створення емоційного настрою: вмикали ритмічну мелодію, демонстрували картки із зображенням казкових персонажів (Зайчик, Ведмедик, Лисичка, Вовчик тощо) і пропонували дітям обрати героя, якого вони відтворювали через рухи, міміку, жести та короткі ритмічні вислови. Вихователі ЕГ для дітей з помірною розумовою відсталістю (олігофренія) вихователі використовували повільну мову, лагідну інтонацію,

демонстрували рухи на власному прикладі, підтримували увагу дотиком і зоровим контактом, повторювали дії кілька разів та допомагали наслідувати рухи і звуки героїв. Діти обережно обирали персонажів, повторювали прості слова і звуки, наслідували рухи, деякі робили це з допомогою вихователя. У роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку (ЗПР) вихователі демонстрували більш активну, емоційну поведінку: застосовували жести, звуконаслідування, заохочували ініціативу та активну участь дітей, давали короткі інструкції, повторювали завдання та показували рухи руками. Діти активно повторювали рухи та звуки, деякі додавали власні, інші наслідували вихователя, що дозволяло залучити всіх до гри. Вихователі гнучко змінювали хід вправ, робили паузи, повторювали завдання, допомагали обирати картки, показувати рухи та звуки, стимулювали мовленнєву активність і підтримували позитивну емоційну атмосферу. Вправи – від вступної частини та вибору героя до музично-рухових ігор, логоритмічної імпровізації та міні-театралізації – стимулювали увагу, творчу активність, уяву, соціально-емоційні навички та взаємодію дітей. Саме в таких умовах вихователі проявляли високий рівень креативності, імпровізували та адаптували завдання під індивідуальні потреби кожної дитини обох підгруп.

Ми помітили, що у роботі з дітьми з нормотиповим розвитком творчі здібності вихователів проявлялися у підборі персонажів, музики та загальному керівництві грою. Однак у порівнянні з роботою в експериментальній групі, де доводилося адаптувати вправи під особливості дітей, тут не виникала потреба в суттєвих змінах ходу заняття, адже діти легко розуміли завдання та самостійно виконували.

3. Заняття за методом «Шести капелюхів» Е. де Боно

Нами було запропоновано використати метод «Шести капелюхів» Е. де Боно [52]. Обговорення було на тему «Багатоперспективний вихователь» у формі онлайн-зустрічі на платформі Zoom (Додаток В).

Мета вправи:

- навчити вихователів дивитися на педагогічну ситуацію під різними кутами;
- оцінити їхню здатність творчо мислити, адаптувати підхід до різних потреб дітей, знаходити нестандартні рішення.

Форма проведення: онлайн–зустріч із вихователями експериментальної та контрольної груп.

Ситуація для обговорення:

«Дитина з інтелектуальними порушеннями постійно відволікається на занятті, не завершує завдання і заважає іншим дітям. Як її зацікавити? Які будуть ваші дії?»

В обговоренні взяли участь 5 вихователів. Питання стосувалися того, як педагог бачить адаптацію цієї дитини, які емоції він при цьому відчуває, яких ризиків очікує, які можливості бачить та які конкретні творчі ідеї може запропонувати для залучення дитини до роботи. Під час обговорення ми помітили, що вихователі обох груп здатні аналізувати педагогічну ситуацію під різними кутами зору, оперувати фактами, емоційно оцінювати ситуацію та робити логічні висновки. При цьому учасники контрольної групи частіше пропонували стандартні рішення (використання ігрових елементів, чергування видів діяльності), тоді як вихователі експериментальної групи виявили вищий рівень креативності та гнучкості: пропонували дробити завдання на менші кроки, застосовувати сенсорні та наочні матеріали, комбінували різні методи, залучати асистента та пропонували індивідуалізований підхід. Метод «шести капелюхів» дозволив виявити здатність вихователів до імпровізації та нестандартного мислення, що проявлялося у розгляді однієї і тієї ж ситуації під різними кутами та пошуку альтернативних рішень. Результати вправи підтвердили, що креативність педагога виявляється у вмінні швидко адаптувати завдання до рівня розвитку дитини, створювати емоційно підтримувальне середовище та комбінувати різні форми роботи задля досягнення педагогічної мети.

4. Вправа «Творчий рестайлінг ранкової зустрічі»

Ранкові зустрічі відіграють важливу роль у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, адже саме вони допомагають швидше адаптуватися до умов закладу дошкільної освіти та налаштувати дитину на весь день. Завдяки структурованості та передбачуваності цих занять діти відчують себе більш захищеними, у них формується відчуття стабільності та впевненості. Ранкова зустріч створює сприятливу атмосферу, у якій кожна дитина має змогу висловити себе, відчувати підтримку вихователя та однолітків, поступово долати бар'єри у спілкуванні. Такі заняття стимулюють розвиток комунікативних і соціальних навичок, знижують рівень тривожності та допомагають сформувати позитивний настрій на весь день. Включення елементів гри, пісень, ритуалів вітання сприяє емоційній стабільності та залученості дітей, що є особливо цінним для їхньої успішної інтеграції в освітнє середовище [21]. Під час виконання ігрових завдань дитина навчається усвідомлювати свої дії, запам'ятовувати, відтворювати, контролювати поведінку та координувати рухи. У грі відтворюються реальні життєві й соціальні ситуації, тому вона сприяє засвоєнню знань, формуванню необхідних умінь і розвитку мислення. Найважливіше те, що гра стимулює загальний психічний розвиток, допомагаючи дитині адаптуватися та соціалізуватися в колективі [1].

Мета: розвивати творчість вихователів, здатність адаптувати заняття під різних дітей та імпровізувати.

Завдання: проаналізувати ранкову зустріч, запропонувати креативні та адаптовані сценарії, обговорити ідеї з колегами й оцінити їх ефективність.

Вихователям було запропоновано самостійно розробити сценарій ранкової зустрічі з урахуванням вікових особливостей дітей, їхніх інтересів та потреб. Вони мали включити:

1. Привітання та налаштування на день.
2. Рухливі або сенсорні активності.
3. Креативні або мотиваційні завдання для залучення дітей.
4. Підсумок із похвалою та позитивним підкріпленням.

Під час вправи з розробки власного сценарію ранкової зустрічі ми помітили, що зустріч експериментальної групи включала різноманітні елементи: привітання з магічним м'ячиком «Сонячний промінь», рухливу гру «Подорож героя» з казковим сюжетом, сенсорну активність «Магічна доріжка», міні-завдання «Моя суперсила сьогодні» та ігрову фантазію «Казкове завершення». Вихователі експериментальної групи працювали з двома підгрупами: дітьми із затримкою психічного розвитку (ЗПР) та дітьми з помірною розумовою відсталістю (олігофренія). Під час занять вони поєднували рух, сенсорні елементи та творчу уяву, активно залучали дітей до створення сюжету, пропонували власні ідеї та адаптували завдання під індивідуальні потреби кожної дитини. Для дітей з помірною розумовою відсталістю (олігофренія) вихователі використовували повільну мову, лагідну інтонацію, часті повторення, зоровий контакт та дотик для підтримки уваги, допомагали виконувати рухи та моделювали дії, щоб діти могли їх наслідувати. Для дітей із ЗПР застосовувалась більш активна міміка, динамічні рухи, заохочення до самостійної ініціативи та включення звуків і жестів. Вихователі стимулювали мовленнєву активність, коментували і повторювали дії дітей, допомагали обирати картки, виконувати рухи, додавати власні елементи у гру, підтримували спонтанність та творчість. Деякі діти потребували додаткового часу для включення в завдання або для відтворення рухів і звуків, проте загалом використані методи стимулювали активну участь, творчість, соціально-емоційну взаємодію та розвиток уяви дітей обох підгруп.

Натомість вихователі контрольної групи використовували більш стандартні підходи: привітання та коло настрою, рухливу зарядку «Прокидаємося», міні-завдання «Мое маленьке досягнення» та коротку історію-візуалізацію. Їхні сценарії були зрозумілими і доступними, але менш креативними, обмеженими у сюжетних ігрових елементах і менш інтерактивними. Завдання контрольної групи спиралися на традиційні вправи і стандартні формати залучення дітей, без значних можливостей для прояву індивідуальної фантазії чи самостійного творчого вибору.

Застосування всіх цих занять та вправ показало, як можна на практиці застосувати свої вміння, особливо в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, приклади реалізації ми зафіксували у табл. 2.2.

Таблиця 2.2.

Приклади реалізації в роботі з дітьми

Заняття	Приклади проведення	Як проявити творчі здібності вихователя
Корекційно-розвивальне заняття з елементами арт-терапії	Рухливі вправи «Квітка емоцій», гра «Скринька емоцій», малювання емоцій та образів.	Спрощення інструкцій, індивідуальна підтримка, використання символів та наочності, імпровізація рухів і жестів, емоційне заохочення.
Театральна логоритміка «Живі казкові герої»	Вибір казкового героя, відтворення його образу через рухи, міміку, ритмічні вислови.	Адаптація завдань під рівень дітей, активне використання масок, паузи для відпочинку, імпровізація, комбінування музики, руху та мовлення.
Метод «Шести капелюхів» Е. де Боно	Обговорення ситуації: <i>«Дитина з інтелектуальними порушеннями постійно відволікається на занятті, не завершує завдання і заважає іншим дітям. Як її зацікавити? Які будуть ваші дії?»</i> .	Дроблення завдань на кроки, застосування сенсорних та наочних матеріалів, комбінування методів, індивідуалізація, залучення асистента, пошук нестандартних рішень.
Вправа «Творчий рестайлінг ранкової зустрічі»	Привітання з магічним м'ячиком «Сонячний промінь», рухлива гра «Подорож героя» з елементами рольової гри, сенсорна активність «Магічна доріжка», міні-завдання «Моя суперсила сьогодні» з картками вибору, ігрова фантазія «Казкове завершення», малювання та створення сюжетів із використанням уяви, повторення рухів із додаванням звуків і жестів, інтерактивне коло настрою, похвала та символічне	Вмінні поєднувати різні види діяльності, інтегрувати рольові та сенсорні ігри, використовувати фантазійні сюжети, адаптувати завдання під індивідуальні потреби дітей, залучати дітей до створення власних рухів, звуків і виборів, генерувати нестандартні ідеї для міні-завдань та підтримувати позитивну мотивацію через похвалу і символічне підкріплення.

	підкріплення для мотивації дітей.	
--	-----------------------------------	--

Вихователі ЕГ реалізовували отримані знання під час щоденної роботи з дітьми, а спостереження та аналіз їхніх дій фіксувалися в Авторській діагностичній карті професійно-творчих компетентностей вихователя.

3. Контрольний етап

Мета – перевірка ефективності запропонованих вправ та занять, а також проведення аналізу динаміки змін.

На підставі аналізу було зроблено висновки про вплив цілеспрямованого розвитку творчості вихователів на якість їхньої роботи в інклюзивному середовищі.

В рамках дослідження створено Авторську діагностичну карту професійно-творчих компетентностей вихователя, яка поєднує оцінку дій педагога з аналізом реакцій дітей (Додаток Г). Це дозволяє комплексно оцінювати рівень креативності, а також відслідковувати прогрес на різних етапах експерименту. Короткий фрагмент авторської карти можна побачити у табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Фрагмент діагностичної карти професійно-творчих компетентностей вихователя

Критерій	Показники	Приклади спостережень (колег)	Самооцінка вихователя	Шкала оцінювання	Реакції/дії дітей
Креативність мислення	Генерує нові ідеї; змінює завдання; створює оригінальні образи.	«Придумали новий рух у вправі», «Змінили гру на простішу», «Додали новий сюжет».	Власний коментар вихователя	1 — зовсім відсутня; 2 — поодинокі ідеї; 3 — епізодична імпровізація; 4 — системна варіативність; 5 — висока продуктивна	% дітей, що включилися, приклади реакцій (сміх, повторення, запитання).

				креативність.	
Гнучкість у взаємодії	Спрощує інструкції; використовує наочність; підтримує дітей індивідуально .	«Показав рух на собі», «Розбив завдання на маленькі кроки», «Використав наочність для пояснення».		1 — зовсім не гнучкий; 2 — мінімальна адаптація; 3 — адаптація для частини дітей; 4 — регулярна індивідуалізація ; 5 — висока чутливість і персоналізація.	% дітей, які виконали завдання; увага, активність, взаємодія.
Сміливість у прийнятті рішень	Імпровізує; вводить нові прийоми; використовує нестандартних підходів.	«Запропонував інше завдання, коли дитина втратила інтерес», «Використав сенсорні матеріали для зацікавлення» .		1 — боїться змін; 2 — уникає імпровізації; 3 — іноді ризикує; 4 — часто імпровізує; 5 — сміливо створює нові рішення.	(__%) дітей, які відгукнулися на нове завдання. прояви: увага, спроби повторити або продовжити діяльність за зразком вихователя.

Підсумовуючи, зазначимо, що організація та методичне забезпечення дослідно-експериментальної роботи були спрямовані на системне вивчення, цілеспрямоване формування та подальший аналіз розвитку творчих здібностей вихователів у корекційно – освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Визначені етапи експерименту, чітко окреслені критерії оцінювання, а також розроблені діагностичні інструменти (зокрема Авторська діагностична карта професійно-творчих компетентностей вихователя) забезпечили можливість комплексної та об'єктивної оцінки динаміки змін у творчій діяльності педагогів. У наступному підрозділі представлено результати кількісного та якісного аналізу отриманих даних.

2.2. Аналіз результатів експериментальної методики розвитку творчих здібностей вихователів у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями

У межах експерименту рівень творчих здібностей вихователів оцінювався за методикою Джонсона Л. Д. за вісьмома критеріями, що охоплюють як мисленнєві, так і поведінкові прояви творчості:

1. **Сприйнятливості до проблем** – здатність помічати складнощі та суперечливі риси навколишнього середовища.
2. **Здатність генерувати різноманітні ідеї** – вироблення та висловлення великої кількості варіантів, образів, гіпотез.
3. **Використання різних підходів** – уміння пропонувати альтернативні стратегії та типи рішень.
4. **Вміння доповнювати ідею новими деталями** – розвиток та вдосконалення образів, ідей.
5. **Оригінальність та нестандартне мислення** – демонстрація унікальності результатів та індивідуального стилю.
6. **Трансформація та розвиток ідей** – динамічність, винахідливість, здатність структурувати та покращувати образи.
7. **Емоційна залученість** – прояв інтересу, гумору, мотивації та емоційного включення у процес.
8. **Незалежність мислення** – самостійність у оцінках і діях, відповідальність за нестандартну позицію.

Оцінювання творчих здібностей вихователів проводилося за п'ятибальною шкалою: 1 – ніколи: показник творчості зовсім не проявляється; 2 – рідко: прояви творчості трапляються поодинокі; 3 – іноді: прояви творчості помірні, епізодичні; 4 – часто: показник творчості спостерігається регулярно; 5 – завжди: творчість проявляється постійно, системно. Загальний рівень креативності визначався шляхом підсумовування балів за усіма восьми критеріями, мінімально можливий результат становив 8 балів, максимально – 40. Результати можемо побачити у табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

**Початковий рівень творчих здібностей вихователів у КГ та ЕГ (бали
1–5 за методикою Д. Джонсона)**

№	Показник творчого потенціалу	Виховател ь 1 КГ	Виховател ь 2 КГ	Виховател ь 1 ЕГ	Виховател ь 2 ЕГ	Виховател ь 3 ЕГ
1.	Сприйнятливість до проблем	2	3	3	3	3
2.	Здатність генерувати різні ідеї	3	2	3	4	3
3.	Використання різних підходів	3	3	4	3	5
4.	Вміння доповнювати ідею деталями	2	3	3	4	3
5.	Оригінальність, нестандартне мислення	3	2	3	3	4
6.	Трансформація та розвиток ідей	3	3	2	4	2
7.	Емоційна залученість	3	3	5	3	4
8.	Незалежність мислення	3	2	3	3	4
Сумарний бал		22	21	26	27	28
Рівень креативності		Середній	Середній	Середній	Середній	Середній

Початкові показники свідчать про середній рівень творчих здібностей у обох групах, хоча рівень ЕГ дещо попереду. Ці дані дозволяють коректно порівнювати динаміку після експерименту.

Під час формувального етапу для розвитку творчих здібностей вихователів були використані вправи з арт-терапії, театральної логоритміки, метод «Шести капелюхів» Е. де Боно та вправа «Творчий рестайлінг ранкової зустрічі». У корекційно-розвивальних заняттях з елементами арт-терапії вихователі адаптували інструкції, підтримували дітей індивідуально, використовували символи та наочність, імпровізували рухи й жести, заохочували емоційно. Театральна логоритміка дозволяла адаптувати завдання під рівень дітей, комбінувати музику, рух і мовлення та активно імпровізувати.

Метод «Шести капелюхів» стимулював пошуку нестандартних рішень, дроблення завдань на кроки, застосування індивідуалізації. Вправа «Творчий рестайлінг ранкової зустрічі» допомагала створювати власні сценарії, поєднувати різні види діяльності, інтегрувати, генерувати нестандартні ідеї, адаптувати завдання під індивідуальні потреби дітей і підтримувати позитивну мотивацію. Завдяки цим вправам у вихователів розвивалися креативність, гнучкість мислення, інноваційність та педагогічна імпровізація, особливо у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Після реалізації вправ та завдань формувального етапу ми провели повторне оцінювання творчих здібностей за методикою Джонсона Л. Д.. Після реалізації авторської програми в ЕГ спостерігалось суттєве підвищення балів, тоді як у КГ зміни були незначними, що ми можемо помітити у табл. 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівень творчих здібностей після формувального етапу (бали та приріст)

№	Показник творчого потенціалу	Вихователь 1 КГ	Вихователь 2 КГ	Вихователь 1 ЕГ	Вихователь 2 ЕГ	Вихователь 3 ЕГ
1.	Сприйнятливність до проблем	3 (+1 б., 5%)	4 (+1 б., 5%)	4 (+1 б., 4%)	4 (+1 б., 4%)	5 (+2 б., 7%)
2.	Здатність генерувати різні ідеї	4 (+1 б., 5%)	3 (+1 б., 5%)	5 (+2 б., 7%)	5 (+1 б., 4%)	4 (+1 б., 4%)
3.	Використання різних підходів	4 (+1 б., 5%)	4 (+1 б., 5%)	5 (+1 б., 4%)	4 (+1 б., 4%)	5 (+0 б., 0%)
4.	Вміння доповнювати ідею деталями	3 (+1 б., 5%)	4 (+1 б., 5%)	5 (+2 б., 7%)	4 (+0 б., 0%)	5 (+2 б., 7%)
5.	Оригінальність, нестандартне мислення	4 (+1 б., 5%)	3 (+1 б., 5%)	5 (+2 б., 7%)	4 (+1 б., 4%)	5 (+1 б., 4%)
6.	Трансформація та розвиток ідей	4 (+1 б., 5%)	4 (+1 б., 5%)	4 (+2 б., 7%)	5 (+1 б., 4%)	4 (+2 б., 7%)
7.	Емоційна	4 (+1 б., 5%)	4 (+1 б., 5%)	5 (+0 б., 0%)	4 (+1 б., 4%)	5 (+1 б., 4%)

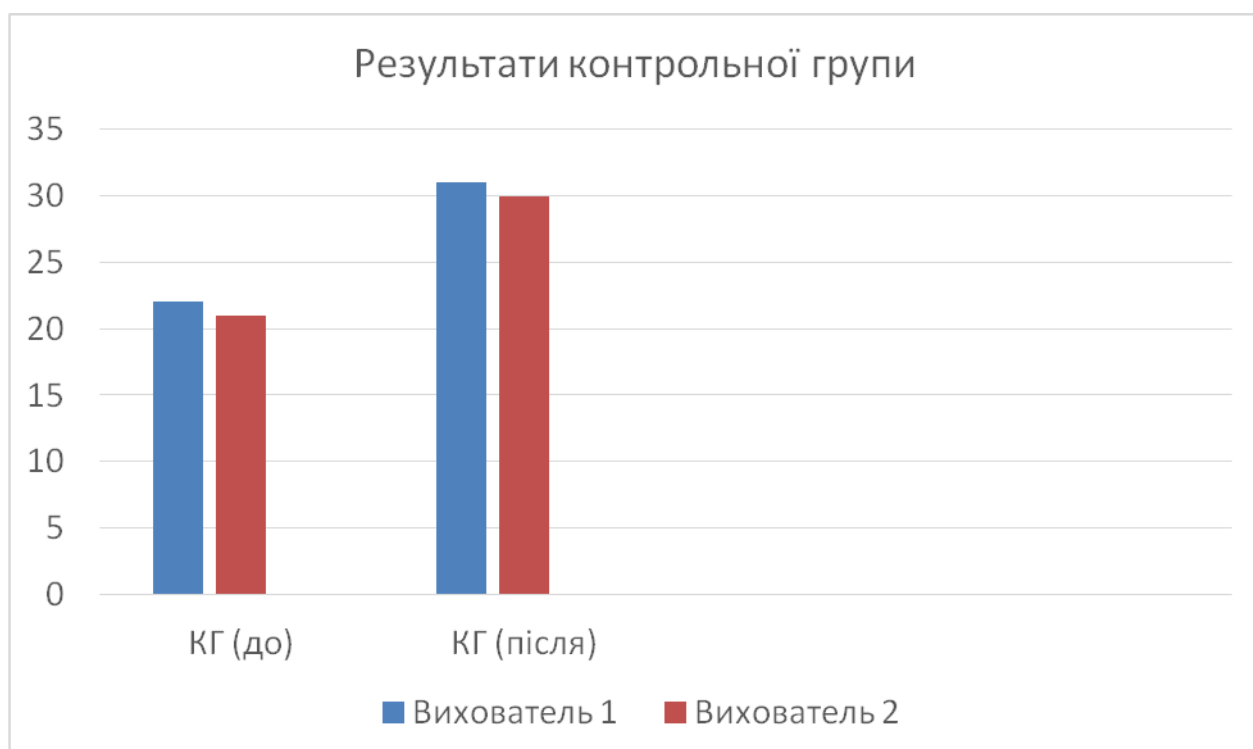
	залученість	5%)	5%)	0%)	4%)	4%)
8.	Незалежність мислення	4 (+1 б., 5%)	3 (+1 б., 5%)	5 (+2 б., 7%)	4 (+1 б., 4%)	5 (+1 б., 4%)
Сумарний приріст		31 (приріст +9 б., 22,5%)	30 (приріст +9 б., 22,5%)	38 (приріст +12 б., 30%)	36 (приріст +9 б., 25%)	39 (приріст +11 б., 28%)

Порівняння результатів початкового рівня творчих здібностей вихователів (Таблиця 2.1.) та показників після формувального етапу (Таблиця 2.2.) демонструє, що в контрольній групі спостерігається помірне підвищення балів за окремими критеріями, що свідчить про незначний приріст творчого потенціалу та збереження середнього рівня креативності.

Натомість у експериментальній групі показники істотно зросли, особливо у критеріях «Сприйнятливість до проблем», «Здатність генерувати різні ідеї», «Вміння доповнювати ідею деталями» та «Незалежність мислення». Це підтверджує ефективність використаних вправ формувального етапу: корекційно-розвивальних занять з елементами арт-терапії, театральної логоритміки «Живі казкові герої», методу «Шести капелюхів» Е. де Боно та вправи «Творчий рестайлінг ранкової зустрічі», які сприяли розвитку гнучкості мислення, імпрровізації, адаптації завдань під індивідуальні потреби дітей та генерації нестандартних ідей.

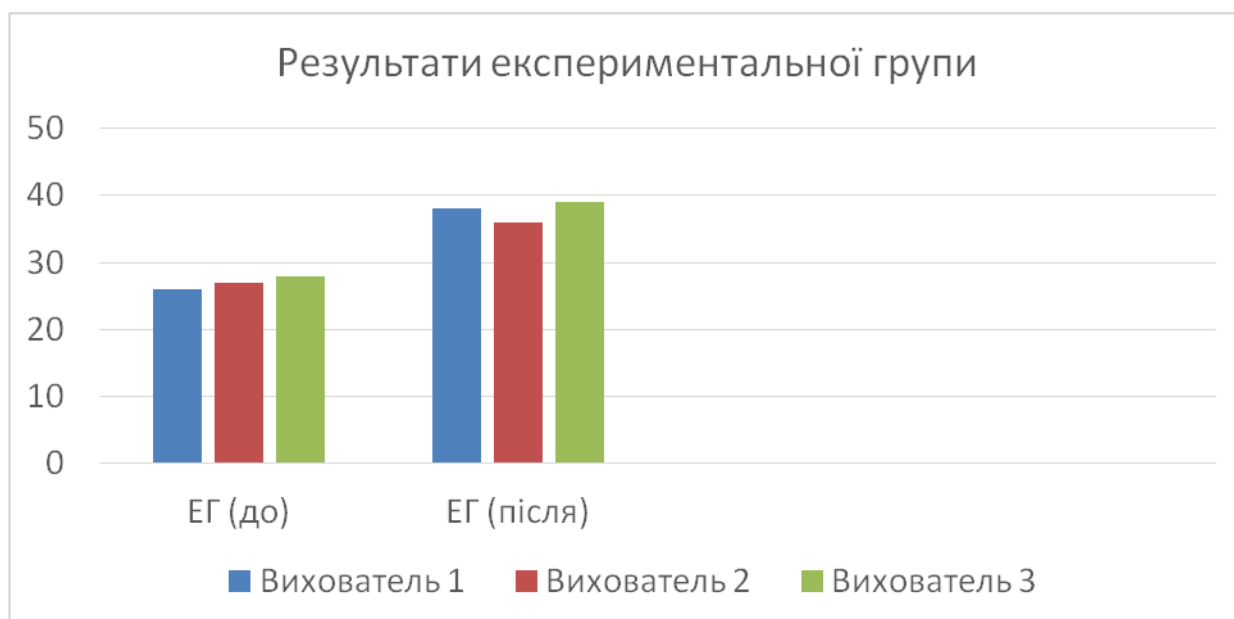
Зростання показників у експериментальній групі відображено в сумарному прирості балів (до 30–39 балів) та наочно представлено на гістограмах 2.1. і 2.2., де чітко видно, що вихователі ЕГ лідирують за рівнем розвитку творчих здібностей після реалізації запропонованих вправ та завдань.

Гістограма 2.1.



Гіст. 2.1. Динаміка відстежування результатів контрольної групи

Гістограма 2.2.



Гіст. 2.2. Динаміка відстежування результатів експериментальної групи

На контрольному етапі дослідження було розроблено Авторську діагностичну карту професійно-творчих компетентностей вихователя (Додаток Г), яка поєднує оцінку дій педагога з аналізом реакцій дітей. Це дозволяє комплексно визначати рівень креативності вихователя та відстежувати динаміку його розвитку на різних етапах експерименту. Також за допомогою цієї карти вихователь зможе здійснити самоаналіз.

Результати діагностики по розгорнутим критеріям нашої авторської карти показали, що КГ та ЕГ мають такі показники:

Контрольна група (КГ), 2 вихователі, 18 дітей з нормотиповим розвитком:

– Вихователі контрольної групи демонстрували помірний рівень креативності та інноваційності у процесі проведення занять. У сфері креативності мислення (4/5) вони проявляли окремі нові ідеї, підбирали персонажів, музику, арт-вправи та інтерактивні елементи, проте зміни в процесі заняття відбувалися рідко. Спостережувані приклади включали «Вибір персонажів для театральної логоритміки» та «Додавання руху у стандартну гру». Реакції дітей відповідали рівню активності педагогів: 12 дітей (~67%) активно додавали власні деталі, символи та кольори, намагалися передати

емоції персонажів або вихователя. 6 дітей (~33%) слідували базовим інструкціям, повторювали рухи і кольори вихователя без додаткових елементів.

– Інноваційність у плануванні (3/5) проявлялася епізодично: сучасні методики, такі як арт-терапія та рухливі вправи, використовувалися лише час від часу, а зміни темпу та структури заняття були обмеженими. Спостережувані приклади включали «Включив міні-арт завдання у ранкову зустріч» та «Додав коротку інтерактивну гру». Реакції дітей: 10 дітей (~56%) швидко включалися у запропоновані активності, проявляючи зацікавленість і активність; 5 дітей (~28%) потребували додаткового стимулювання, щоб виконати завдання; 3 дітей (~16%) залишалися пасивними або втрачали увагу протягом заняття.

– Гнучкість у взаємодії (3/5) проявлялася частково: вихователі спрощували інструкції, незначною мірою застосовували наочність та надавали індивідуальну підтримку лише окремим дітям. Спостережувані приклади включали «Показав рухи на собі» та «Коротко пояснив завдання окремим дітям». Реакції дітей: 10 дітей (~56%) активно реагували на інструкції, повторювали рухи та брали участь у завданнях. 8 дітей (~44%) потребували додаткового стимулювання та підтримки.

– Сміливість у прийнятті рішень (3/5) була помірною: імпровізація обмежувалася невеликими змінами стандартних вправ, а нестандартні матеріали застосовувалися рідко. Спостережувані приклади: «Додав короткий наочний приклад для пояснення». Реакції дітей: 11 дітей (~61%) відгукнулися на зміни, повторюючи нові елементи та включаючи власні рухи; 4 дітей (~22%) виконували завдання механічно, без ініціативи; 3 дітей (~17%) взагалі не включалися у додаткові зміни.

– Емоційна залученість (3/5) вихователів була помірною: вони використовували міміку, інтонацію та хвалили дітей, проте активність була епізодичною. Спостережувані приклади: «Посміхався, хвалив дітей за малюнки», «Повторював рухи разом із дітьми». 7 дітей (~39%) активно віддзеркалювали емоції вихователя, посміхалися, реагували на похвалу;

5 дітей (~28%) проявляли помірну емоційну участь, повторювали рухи, але не демонстрували інтересу до міміки та інтонації; 6 дітей (~33%) залишалися пасивними, спостерігаючи або виконуючи завдання механічно.

– Комуникативність (3/5) залишалася середньою: вихователі ставили запитання, стимулювали діалог, але не завжди системно. Спостережувані приклади: «А що ти відчуваєш?», «Який колір тобі подобається?». 9 дітей (~50%) активно брали участь у діалозі, відповідали на запитання, підтримували короткі обговорення; 5 дітей (~28%) відповідали на запитання частково, тільки коли їх безпосередньо питали; 4 дітей (~22%) не включалися у діалог, залишалися пасивними.

– Рефлексивність (4/5) була: вихователі оцінювали власні дії після занять, але не робили записи для наступного заняття. Реакції дітей у цьому показнику не застосовувалися.

У загальному підсумку, діяльність вихователів контрольної групи була ефективною та зрозумілою для дітей, забезпечуючи виконання завдань і залучення більшості учасників. Водночас вона була менш насиченою творчими, інноваційними та інтерактивними елементами. Робота переважно дотримувалася стандартних сценаріїв та методичних підходів, що обмежувало прояв високого рівня креативності, гнучкості та імпровізації педагогів. Діти отримували чіткі інструкції, але можливості для самостійного творчого вибору або генерації нових ідей були обмеженими, тому активність та залучення різнилися: частина дітей активно взаємодіяла та додавала власні елементи, інші слідували інструкціям без додаткової ініціативи, а деякі виконували завдання механічно, спостерігаючи за іншими.

Експериментальна група (ЕГ), 3 вихователі, 7 дітей з інтелектуальними порушеннями:

– Вихователі експериментальної групи проявляли високий рівень креативності, інноваційності та гнучкості у роботі з дітьми з помірними інтелектуальними порушеннями. Креативність мислення (5/5) проявлялася систематично: вихователі активно генерували нові ідеї, модифікували завдання,

поєднували арт-терапію, рухливі та інтерактивні ігри, створювали індивідуальні рухи для кожної дитини та додавали символічні деталі у вправи. Спостережувані приклади: «Розбив завдання на покрокові дії», «Додав символічні деталі у рухові вправи», «Створив індивідуальні рухи для кожної дитини». Реакції дітей: 2 дітей активно створювали власні рухи, додавали символічні деталі у вправи (піднімали руки, робили прості знаки для «сонця», «серця»). 3 дітей повторювали рухи вихователя, але з невеликими варіаціями, намагалися передати емоції персонажів через міміку та жести. 2 дітей потребували постійної допомоги та стимулювання, виконували тільки прості рухи разом із вихователем.

– Інноваційність у плануванні (4/5) була високою: вихователі постійно інтегрували сучасні методики, комбінували рухові, сенсорні та арт-терапевтичні вправи, швидко змінювали темп і структуру заняття під потреби дітей. Спостережувані приклади: «Ранкова зустріч з магічним м'ячиком», «Сенсорна доріжка», «Міні-завдання для прояву суперсил». Реакції дітей: 4 дітей активно виконували вправи на сенсорних доріжках, включалися у міні-завдання («Моя суперсила»), намагалися додавати власні прості ідеї (показати рух або звук); 3 дітей брали участь у вправі, повторюючи дії вихователя, але без додавання власних елементів.

– Гнучкість у взаємодії (4/5) проявлялася у постійній адаптації інструкцій, використанні наочності та символів, індивідуальній підтримці та модифікації завдань під можливості дітей. Спостережувані приклади: «Показав рухи на власному прикладі», «Повторював інструкції по одному кроку», «Використовував жести та звуконаслідування». Реакції дітей: 5 дітей активно реагували на покрокові інструкції, виконували рухи і звуки, повторювали жести вихователя; 2 дітей потребували додаткових пояснень, але після демонстрації включалися у вправу.

– Сміливість у прийнятті рішень (5) була високою: вихователі часто імпровізували, використовували нестандартні матеріали та прийоми, комбінували різні методи для залучення дітей. Спостережувані приклади:

«Змінив хід вправи під рівень дітей», «Використав яскраві картки та арт-символи для залучення». Реакції дітей:

– Емоційна залученість (4/5) була значною: вихователі активно демонстрували міміку, інтонацію та жести, хвалили дітей, підтримували емоційно. Спостережувані приклади: «Хвалив дітей за малюнки», «Використовував жести та емоційні вигукки». Реакції дітей: 5 дітей активно брали участь у нових іграх, пробували робити прості рухи чи звуки самостійно; 2 дітей виконували завдання з підтримкою вихователя, наслідували приклад, інколи додавали невеликі зміни.

– Комунікативність (5) була системною: вихователі стимулювали діалог, залучали дітей до обговорення, питали про емоції та відчуття, обговорювали вибір героїв та творчі дії. Спостережувані приклади: «А що ти відчуваєш?», «Який герой тобі подобається і чому?». Реакції дітей: 7 дітей активно відповідали на запитання з підтримкою вихователя.

– Рефлексивність (4/5) проявлялася у активному аналізі заняття. Спостережувані приклади: «Записав ідеї для покращення ранкової зустрічі», «Додав нові способи залучення дітей до гри». Реакції дітей у цьому показнику не застосовувалися.

У загальному підсумку діяльність вихователів експериментальної групи була високоефективною та творчо насиченою, що сприяло максимальному залученню дітей у процес занять. Вихователі проявляли високий рівень креативності, інноваційності та гнучкості, активно адаптували завдання під індивідуальні потреби дітей, поєднували арт-терапію, рухливі та інтерактивні ігри, впроваджували символічні деталі та створювали індивідуальні рухи для кожної дитини. Більшість дітей активно включалися у діяльність: вони намагалися виконувати завдання самостійно, наслідували емоційні прояви вихователів, пробували модифікувати вправи відповідно до власних можливостей. Інші діти повторювали дії вихователів, додаючи мінімальні варіації, намагалися передати емоції персонажів та взаємодіяти з партнерами. Лише невелика частина потребувала додаткової підтримки та стимулювання,

але навіть вони були залучені до основних етапів занять. Таким чином, висока творча активність вихователів забезпечувала розвиток емоційного вираження, комунікативних навичок та творчого мислення дітей, а заняття відзначалися індивідуалізацією, інтерактивністю та різноманітністю педагогічних підходів.

Таким чином, експериментальна робота підтвердила ефективність запропонованої авторської програми розвитку творчих здібностей вихователів у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями та показала практичну цінність авторської діагностичної карти спостереження, яка дозволила системно оцінювати рівень креативності, інноваційності, гнучкості, сміливості, емоційної залученості, комунікативності та рефлексивності педагогів. Вихователі експериментальної групи навчилися швидко адаптувати завдання під індивідуальні потреби дітей, що позитивно вплинуло на якість інклюзивного освітнього процесу, сприяло високій залученості дітей, розвитку їхніх творчих та емоційних навичок, а також ефективній взаємодії у групі.

Методика може бути масштабована на інші заклади інклюзивної освіти, забезпечуючи підвищення професійного рівня педагогів та покращення результатів корекційно-освітнього процесу.

Використання авторської діагностичної карти спостереження дозволяє системно оцінювати рівень креативності, інноваційності, гнучкості, сміливості, емоційної залученості, комунікативності та рефлексивності педагогів. Авторську карту можна застосовувати як для оцінки колег, так і для самооцінки власних можливостей, що робить програму більш ефективною та контрольованою. Програма може стати частиною курсів підвищення кваліфікації педагогів, сприяючи покращенню якості освітнього процесу та ефективної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Висновки до другого розділу

Проведене дослідження дало змогу комплексно оцінити стан розвитку творчих здібностей вихователів та ефективність їх формування в умовах

корекційно-освітньої роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Аналіз отриманих даних дозволяє зробити такі висновки:

Експериментальна база дослідження була представлена двома типами закладів дошкільної освіти – загального розвитку та компенсуючого типу. Це забезпечило можливість порівняльного аналізу та виявлення впливу цілеспрямованої програми розвитку творчих здібностей на педагогів, які працюють в інклюзивних та спеціальних умовах.

Первинна діагностика (констатувальний етап) засвідчила, що в обох групах рівень розвитку творчих здібностей вихователів переважно відповідав середньому рівню. Найнижчі показники спостерігалися за критерієм «Здатність генерувати різні ідеї», «Оригінальність, нестандартне мислення», «Сприйнятливість до проблем», що свідчить про потребу у системному розвитку навичок креативного мислення, імпровізації та здатності швидко адаптувати педагогічні підходи до непередбачених ситуацій у роботі з дітьми. Для оцінки на цьому етапі було застосовано експрес-метод Джонсона Л. Д. та Авторську діагностичну карту професійно-творчих компетентностей вихователя, що дозволяє оцінювати рівень креативності як через самооцінку вихователя, так і через зовнішню оцінку колег або керівників.

Формувальний етап експерименту передбачав впровадження програми, спрямованої на розвиток творчих здібностей вихователів. Програма включала корекційно-розвивальне заняття з елементами арт-терапії, театральна логоритміка «Живі казкові герої», метод «Шести капелюхів» Е. де Боно, вправа «Творчий рестайлінг ранкової зустрічі», які сприяли розвитку гнучкості мислення, імпровізації, адаптації завдань під індивідуальні потреби дітей та генерації нестандартних ідей. Зростання показників у експериментальній групі відображено в сумарному прирості балів (до 30–39 балів) та наочно представлено на гістограмах, де чітко видно, що вихователі ЕГ лідирують за рівнем розвитку творчих здібностей після реалізації запропонованих вправ та завдань.

На контрольному етапі було розроблено авторську діагностичну карту професійно-творчих компетентностей вихователя. Результати показали, що вихователі контрольної групи (2 педагоги, 18 дітей з нормотиповим розвитком) демонстрували помірний рівень креативності мислення (4/5), інноваційності у плануванні (3/5), гнучкості у взаємодії (3/5), сміливості у прийнятті рішень (3/5), емоційної залученості (3/5), комунікативності (3/5) та рефлексивності (4/5). Вони використовували окремі нові ідеї, інтерактивні елементи, частково адаптували інструкції та завдання, але імпровізація та нестандартні підходи були обмеженими. Діти проявляли різний рівень активності: частина активно додавала власні деталі та символи, інші повторювали дії вихователя без творчого внеску, а деякі залишалися пасивними. В експериментальній групі (3 вихователі, 7 дітей з помірними інтелектуальними порушеннями) вихователі мали високий рівень креативності мислення (5/5), інноваційності у плануванні (4/5), гнучкості (4/5), сміливості у прийнятті рішень (5/5), емоційної залученості (4/5), комунікативності (5/5) та рефлексивності (4/5). Вони систематично генерували нові ідеї, комбінували арт-терапію, рухливі та інтерактивні ігри, створювали індивідуальні рухи та символічні елементи, активно адаптували заняття під можливості дітей. Діти максимально включалися у діяльність, пробували модифікувати вправи, наслідували емоційні прояви вихователів та взаємодіяли з партнерами.

Якісний аналіз показав, що вихователі експериментальної групи стали активніше впроваджувати інтегровані форми роботи, адаптувати завдання під індивідуальні потреби дітей, демонструвати більшу емоційність та варіативність у педагогічних діях. У контрольній групі спостерігалось збереження традиційних підходів.

Результати дослідження свідчать, що розвиток творчих здібностей вихователів безпосередньо підвищує ефективність корекційно-освітнього процесу в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, сприяє зростанню їхньої пізнавальної активності, залученості.

Отримані дані дають підстави рекомендувати використання авторської діагностичної карти професійно-творчих компетентностей вихователя з метою підвищення якості освітнього процесу та оптимізації соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

ВИСНОВКИ

У процесі дослідження було теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено особливості розвитку творчих здібностей вихователя у корекційно-освітній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Аналіз наукових підходів (Баррон Ф., В. Бондар, Боровик О., Виготський Л, Дж. Гілфорд, Зінковський Ю., Коберник Г., Костюк Г., Липа В., Меднік С., Миронова С., Моляко В., Синьов В., Сисоєва С., Сухомлинський В., Торренс П., Ушинський К., Шеремет М..) показав, що творчі здібності вихователя є ключовою передумовою ефективності корекційно-освітнього процесу в умовах спеціальної та інклюзивної освіти. Творчий вихователь здатний не лише передавати знання, а й адаптувати їх до індивідуальних можливостей дітей з інтелектуальними порушеннями, сприяючи розвитку їхньої пізнавальної активності, емоційної сфери та соціальних навичок.

Завдяки креативності педагога відбувається гармонійне поєднання навчальних, ігрових та корекційно-розвивальних методів, створюється позитивна емоційна атмосфера, що стимулює пізнавальну активність і самовираження дітей з інтелектуальними порушеннями. Такий підхід сприяє формуванню у вихованців упевненості у власних силах, розвитку комунікативних і творчих умінь, полегшує процес соціальної адаптації.

Для визначення рівня розвитку творчих здібностей вихователів було використано методику Джонсона Л. Д., яка дала змогу комплексно оцінити прояви креативності за вісьмома критеріями, що охоплюють як когнітивні, так і поведінкові компоненти творчості. Початкові результати засвідчили переважно середній рівень творчого потенціалу як у контрольній, так і в експериментальній групах, що свідчило про потребу у цілеспрямованому розвитку креативних якостей педагогів. Після реалізації формувальної програми, що включала вправи з арт-терапії, театральної логоритміки, творчого рестайлінгу ранкової зустрічі, елементи методики Е. де Боно, повторне оцінювання за методикою Джонсона продемонструвало помітне підвищення

показників у експериментальній групі. Зокрема, зросли рівні оригінальності мислення, гнучкості, здатності генерувати ідеї, емоційної залученості та педагогічної імпровізації. Отримані результати підтвердили ефективність впровадженої системи розвитку творчих здібностей вихователя та доцільність використання методики Джонсона Л. Д. як надійного інструменту для діагностики динаміки креативності педагогів у процесі професійного становлення.

Розроблена авторська діагностична карта професійно-творчих компетентностей вихователя продемонструвала ефективність як інструмент системного аналізу та оцінювання рівня розвитку креативності педагогів, що працюють з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Вона дозволяє виявити не лише ступінь сформованості творчих здібностей, а й особливості їх прояву у професійній діяльності вихователя – здатність до творчого планування освітнього процесу, уміння генерувати оригінальні педагогічні рішення, адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних можливостей дітей, проявляти гнучкість мислення, емоційну виразність і педагогічну імпровізацію. Карта відображає також рівень професійної рефлексії вихователя, його мотивацію до саморозвитку, уміння створювати креативне розвивальне середовище, ефективно поєднувати традиційні та інноваційні технології Її використання у ході експерименту дало змогу простежити динаміку професійно-творчого зростання вихователів, визначити позитивні зрушення у сфері педагогічної ініціативи, відкритості до нових підходів, здатності до творчої взаємодії з дітьми та колегами.

Експериментальні дані підтвердили ефективність впровадженої методики: значна частина вихователів ЕГ, які працювали з дітьми з інтелектуальними порушеннями, продемонструвала зростання рівня творчих здібностей за результатами тестування та спостереження. Підвищилася здатність педагогів інтегрувати та ефективно застосовувати креативні й інноваційні підходи, адаптувати заняття до індивідуальних потреб дітей, стимулювати їхню активність, емоційне вираження та розвиток комунікативних

і творчих навичок, що позитивно вплинуло на навчальні досягнення та емоційно-соціальний розвиток вихованців.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання запропонованих вправ та завдань, авторської діагностичної карти професійно-творчих компетентностей вихователя в роботі вихователів, та асистентів вихователя, що працюють з дітьми з інтелектуальними порушеннями, як у спеціальних, так і в інклюзивних закладах освіти.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що розвиток творчих здібностей вихователя є невід'ємною складовою якісної організації корекційно-освітнього процесу з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Запропонована система роботи сприяє підвищенню ефективності освітньої діяльності, забезпечує індивідуальний підхід та створює умови для всебічного розвитку і соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агафонова С. В., Дрожик Л. В. Значення ігрової діяльності у розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. [за матеріалами Всеукр. наук. практ. конф.] / Харків. нац. пед. ун т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 298–301. [Електронний ресурс] URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10851> (дата звернення: 30.07.2025).
2. Антоненко Є. В. Проблеми формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами очима молодих науковців. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти*. Харків, 2023. С. 301–303.
3. Барбінова А. Структура готовності вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзії. *Український педагогічний журнал*. 2021. Т. 1. С. 60–61.
4. Василяк О. Адаптація та модифікація навчального матеріалу для дітей з інтелектуальними порушеннями. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 30.12.2024. [Електронний ресурс] URL: <https://journals.bdpu.in.ua/index.php/ped/article/view/352> (дата звернення: 14.09.2025).
5. Виготський Л. С. Уява і творчість у дитячому віці. Київ, 1991. 93 с.
6. Віннічук Ю. М. Корекційно-розвиткове заняття на тему «В чарівній країні емоцій» для дітей старшого дошкільного віку (з використанням методів арт терапії) // Квасилівський ЗДО. [Електронний ресурс] URL: <http://leleka.rv.ua/korekciyno-rozvytkove-zanyattya-na-temu-v-charivniy-krayini-emociy-dlya-ditey-starshogo-doshkil-nogo-viku-z-vykorystannyam-metodiv-art-terapiyi.html> (дата звернення: 19.07.2025).

7. Волик О. Особливості впровадження театральної діяльності в роботі із учнями з інтелектуальними порушеннями. *Європейський університет: імідж, мобільність та соціальні перспективи*. Суми, 2019. С. 38.
8. Гаяш О. В. Використання інноваційних технологій на корекційно-розвиткових заняттях з дітьми з інтелектуальними порушеннями. *Корекційна педагогіка*. 7–8 лютого 2025 р.
9. Губарь О. Г., Демидова Ю. О., Савастру Н. І. Роль педагога у впровадженні інклюзивної освіти: компетентності та підходи. *Академічні візії*. 2023. Вип. 26.
10. Давидова М. Підготовка майбутніх вихователів до використання театралізованої діяльності в роботі з дітьми з ООП. *Дошкільна освіта в сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації* : матеріали доп. II Всеукр. наук. практ. конф. (Харків, 10 квіт. 2025 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2025. С. 243–245.
11. Дергач М. А. Використання візуалізації в роботі з дітьми із особливими освітніми потребами. *Спеціальна освіта та соціальна інклюзія: виклики XXI століття* : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції. Запоріжжя : ЗНУ, 2021. С. 7–8.
12. Державний стандарт дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти) : затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. [Електронний ресурс] URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 20.08.2025).
13. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004.
14. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку / С. В. Трикоз, Г. О. Блеч. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
15. Доброносова Ю. Д. Самоактуалізація. Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво». 21.11.2020. [Електронний ресурс] URL: <https://vue.gov.ua/Самоактуалізація> (дата звернення: 12.07.2025).

- 16.Єфіменко С. М. Інтелектуально творчий потенціал педагога: структура, зміст, шляхи діагностики та розвитку : навч. метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОІППО ім. В. Сухомлинського», 2021. 104 с. [Електронний ресурс] URL: <http://koippo.kr.ua/category/drukovana-produktsiya/2021/page/3> (дата звернення: 28.08.2025).
- 17.Звекова В. К. Інтегративний підхід до проблеми творчого мислення дитини з особливими освітніми потребами. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2024. № 5 (364). С. 78–85.
- 18.Казак Є. В., Чопік О. В. Використання інноваційних технологій як засобу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Психолого педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти*. Кам'янець Подільський, 2023. С. 324–327.
- 19.Казачінер О. С., Бойчук Ю. Д., Галій А. І. Підготовка майбутніх фахівців до здійснення психологічного супроводу дітей з інтелектуальними, сенсорними та руховими порушеннями. *Інноваційні досягнення сучасних наукових досліджень*. Полтава, 2021. С. 59–64.
- 20.Козич І. В., Гольцева Т. І. Арт терапія як ефективна технологія соціалізації дітей з мовленнєвими порушеннями. *Спеціальна освіта та соціальна інклюзія: виклики XXI століття* : матеріали I Всеукр. наук. практ. конф. (25 листопада 2021 року, м. Запоріжжя). Запоріжжя : ЗНУ, 2021. С. 13–14. [Електронний ресурс] URL: <https://dspace.znu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/12345/5309/0048429.pdf> (дата звернення: 05.09.2025).
- 21.Кохан Ю. І. Адаптація дітей з особливими освітніми потребами до закладу дошкільної освіти : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 012 «Дошкільна освіта» / наук. кер. Л. М. Шульга. Запоріжжя : ЗНУ, 2022. 53 с.

- 22.Корякіна Н. С. Цікава логоритміка // На Урок. 20.03.2023. [Електронний ресурс] URL: <https://naurok.com.ua/cikava-logoritmika-342389.html> (дата звернення: 10.08.2025).
- 23.Кузава І. Б., Войтович Д. В. Розвиток творчих здібностей педагога у навчально виховній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. тез доп. V Всеукр. наук. практ. конф. (20–21 травня 2025 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І. Б. Кузави. Луцьк, 2025. С. 101–104.
- 24.Кузава І., Гац Г. Професійна готовність майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти // *European and Global Vectors for Education Development in Ukraine : Scientific monograph*. Riga : Baltija Publishing, 2022. С. 344–372.
- 25.Кузава І. Б., Дубинюк Н. Є. Вплив музичного мистецтва на корекцію інтелектуальних порушень. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*: збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково практичної конференції (24-26 травня 2023 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І. Б. Кузави. Луцьк, 2023. С. 141–144.
- 26.Кузава І. Б., Осмолович О. С. Корекція процесу формування креативності у дітей з особливими освітніми потребами. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*: збірник тез доповідей IV Всеукраїнської науково практичної конференції (16-19 травня 2024 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І. Б. Кузави. Луцьк, 2024. С. 150–153.
- 27.Кузава І. Б., Цимбалюк В. В. Інтелектуальні порушення: аналіз сутності та змісту. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*: Збірник тез доповідей IV Всеукраїнської науково практичної конференції (16-19 травня 2024 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І. Б. Кузави. Луцьк, 2024. С. 153–157.
- 28.Кузава І. Сучасні аспекти естетичного виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. № 3. С.

- 84–91. [Електронний ресурс] URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.3.13> (дата звернення: 22.07.2025).
29. Кузава І. Актуальні аспекти сучасної корекційної психопедагогіки. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2024. № 3. С. 71–75. [Електронний ресурс] URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.10> (дата звернення: 15.08.2025).
30. Купіна І. О., Гордієнко В. В. Педагогічний супровід дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями в умовах воєнного стану. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* [Електронне видання]. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 125–128. [Електронний ресурс] URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10831> (дата звернення: 09.07.2025).
31. Липа В. А. Основи корекційної педагогіки : навч. посіб. Слов'янськ, 2000. 203 с.
32. Лященко В. М. Професійна компетентність вчителя початкових класів з інклюзивною формою навчання. *Наукова бібліотека ХНПУ*. 20.02.2019. [Електронний ресурс] URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/619c1976-f97b-4c1d-abe5-8f77a26cefce> (дата звернення: 25.08.2025).
33. Маринченко Л. С. Творчий розвиток дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. *Студентський науковий вимір соціально педагогічних проблем сьогодення*. Ніжин, 2018. С. 62.
34. Мардованець С. Реалізація індивідуального підходу до дитини з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня в умовах інклюзивного навчання. *Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців спеціальної освіти*. Ужгород, 2022. С. 98–101.
35. Миронова С. П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту : монографія. Кам'янець Подільський : Абетка НОВА, 2007. 304 с.

- 36.Миронова С. П., Буйняк М. Г. Професійна діяльність та особистість корекційного педагога. Кам'янець Подільський : Кам'янець Подільський національний університет, 2020. С. 30–32.
- 37.Москалець В. П. Інтуїція в структурі професійної діяльності педагога: психологічний аспект. *Актуальні проблеми психології*. 2022. № 49. С. 203–210. [Електронний ресурс] URL: <https://appspsychology.org.ua/index.php/app/article/view/1054> (дата звернення: 05.08.2025).
- 38.Половіна О. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. С. 3–10.
- 39.Пономарьова Г. Ф., Петриченко Л. О., Полякова І. В., Харківська А. А. Технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів : монографія. Харків : Видавець О. А. Мірошніченко, 2019. 272 с.
- 40.Поташник М. М. Педагогічна творчість: проблеми розвитку та досвід : посібник для вчителя. Київ, 1988. 187 с.
- 41.Приходько Т., Буренко Г. Інтелектуальні порушення у дітей: сучасні виклики та можливості логопедичної підтримки // XIII International Science Conference “Innovations in Modern Education: European and Global Context”. Krakow, 2024. С. 211–212.
- 42.Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці : навч. посіб. Київ : Наш час, 2005. 177 с.
- 43.Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145 VIII. [Електронний ресурс] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 02.09.2025).
- 44.Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука : зб. ст. / за ред. М. В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 127 с. [Електронний ресурс] URL: http://www.ndu.edu.ua/storage/2021/zahal_psy_lib (дата звернення: 18.08.2025).

- 45.Рогачко Островська М. С. Від творчого вихователя – до творчого вихованця. *Topical Issues of Practice and Science*. London, 2021. С. 456–458.
- 46.Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Київ : Вид во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. 238 с.
- 47.Соколовська О. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Миколаїв, 2017. Вип. 4. С. 6.
- 48.Утьосова О. І. Психологія дітей з інтелектуальними порушеннями : метод. вказівки до самостійної роботи. Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2024. 78 с.
- 49.Федорович А. Творчість вихователя як чинник ефективності навчально виховного процесу в дошкільному навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2016. Вип. 10. С. 127–130.
- 50.Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2014. С. 456.
- 51.Шеремет М. К. Проблеми та перспективи спеціальної освіти : Зб. наук. пр. Кам'янець Подільського держ. університету ім. І. Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець Подільський : ПП Мошинський В. С., 2007. Вип. VIII. С. 101–103.
- 52.Шикір Ю. Метод «Шість капелюхів мислення»: історія, сутність, переваги. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства* : зб. наук. пр. Вип. 2 / за ред. В. В. Павленко. Житомир : ФО-П Левковець Н. М., 2020. С. 162–167.
- 53.Шишова І. Емоційно творчий аспект підготовки студентів психолого педагогічного профілю до роботи із дітьми з особливими потребами. *Наукові записки*. Вип. 133. С. 195–203.
- 54.Ярмола Н. Формування соціальної компетентності дітей з інтелектуальними порушеннями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2020. Вип. 16. С. 399–400.

55. Guilford J. P. New frontiers of testing in the discovery and development of human talent // Seventh Annual Western Regional Conference on Testing Problems. Los Angeles, 1958; Guilford Y. P. The Nature of Human Intelligence. New York, 1967.
56. Svitlana STEBLJUK, Yuliia BONDARENKO, Kristina TOROP, Nataliia YARMOLA, Iryna KUZAVA, Dina SHULZHENKO. Formation of Communication Skills in Junior Schoolchildren with Intellectual Disabilities in the Conditions of Inclusive Education. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 12 (4), C. 329-345.
57. Torrance E. P. The Search for Satori and Creativity. Buffalo, N.Y. : Creative Education Foundation, 1979.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПОСТЕРЕЖЕННЯ, ПРОВЕДЕНЕ ЗА ЕКСПРЕС-МЕТОДИКОЮ Д. ДЖОНСОНА

Мета: визначити початковий рівень креативності педагогів.

Опитувальник креативності
(форма для відповідей)

Заклад _____

Група _____

Вид діяльності _____

Учасник опитування (П.І.П) _____

Кожен показник оцінюється за п'ятибальною шкалою: 1 — ніколи, 2 — рідко, 3 — іноді, 4 — часто, 5 — завжди.

№	Характеристика творчого потенціалу	Оцінка
1.	Сприйнятливість до проблем, здатність помічати складності, відчувати тонкі, суперечливі риси навколишнього середовища.	
2.	Здатність генерувати та висловлювати велику кількість різноманітних ідей, образів, гіпотез, варіантів.	
3.	Використання різних підходів до вирішення проблем, уміння пропонувати різні види та типи ідей.	
4.	Вміння доповнювати ідею новими деталями, розвивати та вдосконалювати образи.	
5.	Оригінальність, нестандартне мислення та поведінка, унікальність результатів, індивідуальний стиль.	
6.	Здатність трансформувати та розвивати образи і ідеї, динамічність, винахідливість, уміння структурувати.	
7.	Емоційна залученість у творчий процес, відчуття гумору, інтерес, потреба та творча мотивація.	
8.	Незалежність мислення, оцінок та поведінки, відповідальність за власну нестандартну позицію, самостійність.	

Загальний рівень креативності визначається шляхом підсумовування балів за всіма вісьмома показниками, де мінімально можливий результат — 8 балів, а максимальний — 40.

Додаток Б

**«Комплекс занять формувального етапу розвитку творчих здібностей
вихователів»**

1. Заняття Арт-терапія

Тема: «Подорож у чарівну країну емоцій»

Вид: інтегроване корекційно-розвивальне з елементами арт-терапії.

Мета:

- Активізувати творчу уяву та емоційну виразність дітей через рух, мовлення та образотворчу діяльність;
 - Перевірити креативність вихователя: здатність адаптувати вправи під індивідуальні потреби дітей, імпровізувати, застосовувати нестандартні прийоми;
 - Розвивати соціально-емоційні та комунікативні навички дітей, стимулювати співпрацю та взаємодію.
- Завдання:
- Формувати здатність розпізнавати та передавати емоції;
 - Розвивати уяву, фантазію, образне мислення, пам'ять та комунікативні навички;
 - Стимулювати вихователя до творчих рішень під час адаптації вправ для дітей з різними можливостями;
 - Перевірити гнучкість мислення, імпровізацію та креативність педагога.
- Матеріали:
- фарби, ватман;
 - аудіо – запис релаксаційної музики;
 - Килимки, смайлики (основні емоції), скринька емоцій, дзеркальця.

Хід заняття:*1. Привітання та налаштування*

КГ

Вихователь: «Добрий день, мої маленькі дослідники! Сьогодні ми вирушимо в чарівну подорож до Країни Емоцій. Слухайте музику і прислухайтеся до своїх відчуттів.»

Діти: сідають на килимки, слухають музику, усміхаються.

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь повільно сідає на килимок, лагідно пропонує сісти і звернути увагу на музику.

Діти сідають різним темпом: одні відразу повторюють рухи вихователя, інші відволікаються, вихователь повертає увагу дотиком і поглядом.

Особливості вихователя: мова повільна, лагідна, підтримує увагу зоровим контактом і дотиком, повторює ключові слова, адаптує темп до можливостей дітей.

Підгрупа 2: діти з затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь активно вітає дітей, просить сісти, слухати музику і прислухатися до відчуттів.

Діти сідають на килимки, піднімають руки, повторюють прості жести вихователя. Хлопчик: «Мені подобається музика», дівчинка: «Я чую сонце». Вихователь заохочує повторювати рухи і слова, контролює увагу, стимулює до участі.

Особливості вихователя: активна міміка, динамічні жести, стимулювання мовлення і невербальної реакції, заохочення самостійності та участі в діях.

2. Рухлива вправа «Квітка емоцій»

КГ

Вихователь: «Уявіть, що ми ростемо, як квіти. Руки вгору — радість, руки в сторони — цікавість, руки вниз — сум. Спробуємо повторити?»

Діти: виконують рухи, працюють у парах, обмінюються теплом долонь.

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь пропонує дітям уявити, що вони квіточки, показує, як «розкривається» квітка: піднімає руки вгору, нахиляє тулуб.

Вихователь: «Маленькі квіточки прокидаються! Руки вгору до сонечка – радість, руки в сторони — цікавість, руки вниз — сум.

Діти повторюють рухи, але не всі синхронно. Один хлопчик піднімає руки наполовину і дивиться на вихователя; вихователь бере його руки і допомагає підняти.

Особливості вихователя: мова повільна, інтонація лагідна, ділить рухи на короткі кроки, підтримує дітей дотиком і зоровим контактом, підказує, як виконати рухи, стимулює повторення.

Підгрупа 2: діти з затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь демонструє рухи, закликає дітей бути «веселими квіточками». «Наші квіточки прокидаються! Хто буде веселою квіткою?»

Діти піднімають руки, нахиляються, повторюють рухи вихователя. Діти активно повторюють рухи, деякі самостійно додають звуки: «ха-ха», «у-у».

Особливості вихователя: вправи динамічні, дозволяє дітям проявляти ініціативу, супроводжує рухи словами і жестами, заохочує самостійність і експериментування з рухом.

3. Бесіда «Що таке емоції?»

КТ

Вихователь: «Як ви дізнаєтеся, що хтось радіє?»

Діти: «По посмішці!» «Вони сміються!»

Вихователь: «Правильно! А що робить вас сумними?»

Діти: «Коли падає іграшка» «Коли сваримось»

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь сідає поряд із дітьми, демонструє смайлики з різними емоціями.

«Подивіться, це хто? Посміхається?»

Діти: хтось показує пальчиком на сумного смайлика: «Сумно!», деякі діти насуплюють брови, один хлопчик сміється замість цього, інший тихо сидить і дивиться на вихователя, діти піднімають куточки губ, повторюють рухи вихователя, промовляють: «Радість!».

Вихователь допомагає кожному дитині повторити правильні міміки, підтримує увагу через дотик і зоровий контакт.

Особливості вихователя: мова повільна, інтонація лагідна, супроводжує вправу жестами та зоровим контактом, повторює слова дітей, моделює правильну реакцію, підказує, як відтворити емоції.

Підгрупа 2: діти з затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь показує смайлики і ставить запитання: «Коли ви радієте, як виглядає ваше обличчя?» «А коли сумно?»

Діти повторюють рухи і міміку, активно реагують на заохочення вихователя, обмінюються поглядами, сміються та повторюють слова одне одного.

Особливості вихователя: підтримує мовленнєву активність, заохочує дітей описувати свої почуття, стимулює усвідомлення емоцій, моделює правильні реакції через гру, хвалить кожну спробу.

4. Гра «Скринька емоцій»



КТ

Вихователь: «Подивіться у скриньку. Виберіть картку і покажіть емоцію у дзеркалі.»

Діти: самостійно обирають картки, імітують емоції мімікою, фантазують.

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь сідає поруч із дітьми і відкриває скриньку з картками емоцій: «Дивіться, ось картки. Ось ця — сум. Подивіться, рот вниз, очі сумні.»

Діти дивляться на картку, один хлопчик нахиляється ближче і торкається картки, інший мовчить і уважно спостерігає, дівчинка нахилиє голову, намагаючись повторити вираз.

Вихователь показує рухи: нахиляє губи вниз, очі трохи опущені, і каже: «Ось так — сум!»

Діти повторюють рухи, деякі зупиняються, інші сміються. **Вихователь** підходить і допомагає тримати картку або повторити рухи.

Потім **вихователь** показує картку «радість» і каже: «А тепер радість — рот вгору, очі сяють!»

Діти піднімають куточки губ, сміються, декілька повторюють слова: «Радість! Радість!»

Особливості вихователя: супроводжує кожну дію дітей словом і жестом, підказує, допомагає відтворити міміку, повторює ключові слова, підтримує увагу дотиком і зоровим контактом.

Підгрупа 2: діти з затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь: «Покажи, як ти радієш!»

Дівчинка широко усміхається, підстрибує, рухає руками, хлопчик показує радісні рухи плечима і кулаками. Інші діти наслідують, додають свої варіації: один хлопчик хитає головою, показує очима «весело», інша дівчинка кладе руки на щоки і сміється.

Вихователь заохочує: «Так! Молодці! А тепер спробуємо сум?»

Діти обережно повторюють рухи губ і очей, трохи пригнічено нахиляють голову, але хтось із дітей сміється, **вихователь** лагідно коригує: «Спробуємо ще раз — ось так сумно.»

Особливості вихователя: активно стимулює дітей до дій і міміки, заохочує спонтанність і творчість, підказує, як показати емоцію, підтримує усвідомлення через короткі репліки та демонстрацію.

5. Арт-терапевтична вправа «Намалюй свою емоцію»

КГ

Вихователь: «Намалюйте вашу емоцію. Використовуйте кольори і фантазію.»

Діти: малюють самостійно, додають фантастичні деталі.

ЕГ

Вихователь: «Дивіться, як намалювати радість. Візьміть жовтий колір, рожевий. Я допоможу.»

Діти: малюють під керівництвом, додають символи, кольорові акценти.

Особливості вихователя: активне моделювання, підказки, імпровізація з матеріалами, стимулювання творчості у кожного учасника.

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь розкладає фарби на столі: «Діти, ось фарби. Наприклад, жовта — радість, синя — сум. Виберіть фарби.»

Діти беруть пензлики. Один хлопчик довго дивиться на фарби, потім обирає синю і починає проводити лінії по ватману. Дівчинка обережно бере жовту фарбу і розмахує пензликом, плескає фарбу на папір. Деякі діти повторюють, інші продовжують хаотично мазати, але уважно дивляться на вихователя. Хлопчик, що малює синьою фарбою, каже тихо: «Це сум...»

Вихователь лагідно киває: «Так, це твоя емоція. Молодець!»

Інші діти повторюють кольори, намагаються показати емоції через мазки, деякі піднімають кисть і запитують у вихователя, чи правильно вони зробили.

Особливості вихователя: допомагає тримати пензель, підказує рухи, називає емоції, повторює слова дітей, приймає будь-які результати без оцінки, підтримує увагу і заохочує до творчості.

Підгрупа 2: діти з затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь: «Яку емоцію хочете намалювати?». Наприклад, страх, який він, темний?

Діти починають малювати, описують свої дії: хтось повільно малює круги, інший робить штрихи вздовж листа, підкреслюючи рух руками емоцію.

Вихователь підходить до кожного, питає: «Що ти малюєш?» і повторює назви емоцій. Діти пояснюють: «Це сум», «Це радість», іноді додають: «Мені страшно» або «Я щаслива».

Особливості вихователя: ставить запитання, щоб діти усвідомлювали свої дії та емоції, підтримує словесне оформлення вибору, стимулює самовираження, створює безпечну атмосферу для творчості та емоційного прояву.

6. Арт-терапевтична вправа «Намалюй свого вихователя»

КТ

Вихователь: «Намалюйте мене так, як бачите сьогодні. Можна додати емоції і фантастичні деталі.»

Діти: малюють деталі, фантазують, обговорюють малюнки.

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь показує себе: «Подивіться на мене, намалюйте мене такою, якою бачите та уявляєте»

Діти беруть пензлики та фарби. Один хлопчик малює великі круги, інший просто проводить фарбою по паперу, дивлячись на вихователя. Дівчинка обережно домальовує очі і рот, інші діти повторюють її рухи, деякі довго зупиняються, спостерігаючи за педагогом.

Інша дитина кладе пензлик на папір і дивиться на сусіда, повторюючи: «Усмішка...»

Діти часто говорять короткі слова, повільно і не завжди точно: «Руки...», «волос...», «рот...»

Вихователь підходить до кожного, показує приклад, допомагає тримати пензлик та повторює ключові слова, підтримує увагу дітей.

Особливості вихователя: мова лагідна і повільна, повторює ключові слова, підтримує увагу зоровим контактом та легким дотиком, допомагає виконувати рухи, стимулює дрібну моторику.

Підгрупа 2: діти з ЗПР

Вихователь: Подивіться на мене, намалюйте мене такою, якою бачите та уявляєте»

Діти беруть пензлі, малюють яскраві кола та лінії, додають очі, рот, волосся. Один хлопчик перемальовує себе разом з вихователем, показуючи на картинку: «Ось очі!»

Діти показують роботи один одному, коротко пояснюють: «Моя весела!», «У мене усмішка!»

Вихователь підходить, підказує слова: «Що це? Руки? Очі?» — діти повторюють і продовжують малювати.

Особливості вихователя: стимулює вербальне пояснення дій, заохочує до самовираження та обговорення, підтримує активну участь усіх дітей, створює атмосферу спільної творчості.

7. Рефлексія та прощання

КТ

Вихователь: «Які емоції ми сьогодні зустріли? Що сподобалося найбільше?»

Діти: обговорюють, діляться враженнями.

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь збирає дітей на килимку: «Покажіть мені свої малюнки. Що ви намалювали?»

Діти по черзі тримають свої роботи в руках, показують на папір, деякі звертаються до вихователя: один хлопчик обережно простягає малюнок: «Ось... я... я посмішка», дівчинка сміливо показує коло та каже: «Сонце!»

Інші діти просто показують малюнки, мовчки спостерігають за реакцією вихователя.

Вихователь підходить до кожного, хвалить: «Молодець! Гарно намалювала сонечко!», «Чудово передав радість!», підтримує дітей словами і легким дотиком, підштовхує тих, хто соромиться, підняти малюнок і показати всім.

Діти повторюють ключові слова: «Радість», «Сонце», «Усмішка».

Особливості вихователя: підтримує емоційний відгук, підкреслює позитивні досягнення кожної дитини, стимулює мовленнєву активність і спільну увагу.

Підгрупа 2: діти з ЗПР

Вихователь: «Які емоції ми сьогодні зустріли?»

Діти відповідають активно, хтось піднімає руку, хтось показує на свій малюнок.

Вихователь заохочує: «Молодці! Ви добре показали свої емоції. Хто хоче ще раз поділитися, що відчував?». Прощається: «Дуже гарно! Ми вміємо відчувати і показувати свої емоції. До зустрічі наступного разу!»

Особливості вихователя: підтримує мовну активність, хвалить за кожний прояв емоцій, стимулює усвідомлення власних і чужих почуттів, завершує заняття в доброзичливій атмосфері.

2. Заняття «Театральна логоритміка»

Вступна частина

Контрольна група (КГ) – нормотипові діти

Вихователь (емоційно, показує скриньку): Діти, у мене чарівна скринька! В ній сплять казкові герої. Хочете допомогти їх розбудити?

Діти (хором, усміхаються): Так!

Вихователь: Плеснімо разом і скажемо: «Раз-два-три — казко, оживи!»

Діти: Плескають, дружно повторюють фразу.

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь сідає на килимок, посміхається, показує на скриньку і повільно говорить: «Діти, сьогодні ми розбудимо казкових героїв. Давайте слухати музику та налаштуємось на гру».

Діти сідають на килимки, частина обережно повертає голови, прислухаються до музики, деякі махають руками або притискають долоні до грудей.

Вихователь допомагає сконцентрувати увагу: бере дитину за руку, легенько торкається плеча, повторює фразу: «Слухаємо музику». Діти наслідують рухи повільно, деякі повторюють слова вихователя.

Підгрупа 2: діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь енергійно звертається до дітей: «Привіт, друзі! Сьогодні ми оживимо героїв у скриньці. Послухаємо музику і пригадаємо, як ми рухаємося».

Діти активно сідають на килимки, посміхаються, декілька дітей піднімають руки.

Вихователь стимулює увагу: задає питання, показує рухи руками та плескає, діти повторюють ритм і рухи, деякі вигукують «Так!» або «Йдемо!».

Вибір героя



КГ

Вихователь: Відкриваю скриньку. Кожен обирає героя, ким ви хочете бути?

Діти: підходять, обирають картку, озвучують: «Я буду зайчиком», «Я лисичка».

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь показує картки героїв: «Подивіться, хто тут є. Кого хочете вибрати?»

Діти обережно підходять до столу, торкаються карток, деякі довго розглядають і вказують пальцем. Один хлопчик тихо промовляє: «Зайчик...», дівчинка повторює: «Лисичка...».

Вихователь допомагає, промовляючи разом із дитиною: «Зай-чик», «Ли-сич-ка», бере руку, щоб показати правильний жест стрибка. Діти наслідують рухи повільно, деякі повторюють звуки героїв.

Підгрупа 2: діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь демонструє картку: «Це зайчик. Він каже «скок-пок». Хто хоче бути зайчиком?»

Діти піднімають руки, вказують пальцем, декілька повторюють звук «скок», інші лише дивляться на вихователя.

Вихователь роздає картки, разом промовляє назви героїв і допомагає показати рухи. Діти активно повторюють: деякі стрибають, інші махають руками, повторюючи слово «зайчик» або «лисичка».

Музично-рухова частина

КГ

Вихователь (вмикає музику): Як рухається ваш герой? Покажіть!

Діти: самостійно рухаються — зайчики стрибають, ведмедики тупають, лисички махають хвостиком.

Вихователь: задає запитання: Зайчик, як ти стрибаєш?

Дитина: показує

Вихователь: Ведмедик, як ходиш?

Дитина: показує

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь вмикає музику: «Покажіть, як рухається ваш герой».

Діти повторюють рухи повільно: зайчики роблять маленькі стрибки, ведмедики тупають ногами, лисички обережно махають руками. Один хлопчик дивиться на сусіда, копіює рух, дівчинка тихо вимовляє звук героя.

Вихователь підходить до кожної дитини, допомагає повторити рух, показує правильні пози, підкріплює слова жестом і погладжуванням руки.

Підгрупа 2: діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь показує рухи: «Скок! Скок! Разом!»

Діти повторюють рухи, вимовляють окремі звуки: «Скок!», «Бур!», «Ф-ф!»

Вихователь бере за руку тих, хто не впевнений, повторює рухи разом із дітьми, заохочує до голосових і рухових спроб. Деякі діти намагаються самостійно повторювати стрибки або махи, інші лише дивляться і наслідують.

Логоритмічна імпровізація (мовлення + рух)

КГ

Вихователь (як ведмедик): Я ведмідь, люблю мед. А ти хто?

Дитина (як зайчик): Я зайчик, люблю моркву!

Інші діти: додають свої фрази: «Я лисичка»

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь: «Я ведмідь, люблю мед. А ти хто?»

Дитина тихо промовляє: «Я зайчик». Інші діти додають короткі слова або звуки: «Лисичка!», «М-мед!»

Вихователь повторює рухи і слова, показує, як правильно виконувати жест. **Діти** наслідують повільно, частина повторює звуки.

Підгрупа 2: діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь: «Я ведмідь! А ти?»

Дитина: «Скок!» (робить стрибок)

Інші діти вимовляють короткі звуки або одне слово: «Бур!», «Ф-ф!»

Вихователь підкріплює слова і рухи жестом, бере за руку дитину, допомагає показати рух, стимулює повторювати звук.

Міні-театралізація

КГ

Під музику діти розігрують казку: Колобок котиться, зустрічає зайчика, ведмедя, лисичку.

Діти самі говорять короткі репліки та рухаються.

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Діти рухаються під музику: котиться колобок, зустрічає зайчика, ведмедя, лисичку.

Рухи повільні, короткі, діти промовляють окремі слова: «Колобок», «Скок», «М-мед».

Вихователь допомагає, підказує і повторює слова і рухи.

Підгрупа 2: діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь бере дитину за руку, ставить на потрібне місце, промовляє разом рух і звук.

Діти повторюють один рух і звук одночасно з вихователем. Деякі діти роблять два-три рухи, інші лише наслідують звук.

Вихователь підбадьорює кожного, хвалить за спроби, підтримує веселу атмосферу.

Підсумок і рефлексія

КГ

Вихователь: Який герой був найвеселіший? Що вам сподобалося?

Діти: відповідають: «Лисичка!», «Стрибати зайчиком!»

Вихователь: Ви всі молодці!

Підгрупа 1: діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь: «Який герой вам сподобався? Що було цікаво?»

Діти відповідають тихо або повільно: «Зайчик», «Лисичка», «Стрибати».

Вихователь повторює слова і хвалить: «Молодці, ви всі добре гралися!»

Підгрупа 2: діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь: «Хто був «скок»?» (показує жест)

Діти показують себе, повторюють звук «скок», посміхаються, декілька піднімають руки і намагаються повторити рухи героя.

Вихователь підбадьорює: «Ви чудово рухалися, молодці!» і дзвонить у дзвоник.

Додаток В

Метод «шести капелюхів» Е. де Боно: «Багатоперспективний вихователь»

Форма проведення: онлайн-зустріч із вихователями експериментальної та контрольної груп

Мета:

- Навчити бачити педагогічну ситуацію під різними кутами.
- Перевірити творчі здібності вихователя: здатність адаптувати підхід до потреб дітей, імпровізувати та пропонувати нестандартні рішення.

Ситуація для обговорення:

«Дитина з інтелектуальними порушеннями відволікається на занятті, не завершує завдання і заважає іншим дітям. Як її зацікавити? Які будуть ваші дії?»

Учасники: 5 вихователів

Хід проведення вправи

1. Ведучий пояснює принцип «шести капелюхів» (кожен колір символізує певний тип мислення).
2. Розподіляються ролі: учасники по черзі «одягають» капелюхи і висловлюють свої думки.

Контрольна група вихователів:

Білий(Факти):

«Зазвичай у моїй групі діти починають відволікатися після 15–20 хвилин роботи. Це нормальна вікова особливість.»

Червоний(Емоції):

«Мені здається, що дитині нудно. Хочеться зробити завдання цікавішим для всіх.»

Чорний(Ризики):

«Якщо не звертати уваги, дитина продовжить заважати іншим і зірве хід заняття.»

Жовтий(Переваги):

«Активні діти добре реагують на ігрові елементи – це можна використати.»

Зелений(Ідеї):

«Можна влаштувати гру-квест із маленькими завданнями та винагородами.»

«Дати вибір: виконувати завдання сидячи чи біля дошки, додати рухливі паузи.»

Синій(Підсумок):

«Чергування видів діяльності та ігровий формат допоможуть тримати увагу дитини.»

Експериментальна група:

Білий(Факти):

«Дитина втрачає увагу вже за 3–5 хвилин. Завдання потрібно дробити.»

Червоний(Емоції):

«Хочеться, щоб вона відчула успіх і не боялася завдань.»

Чорний(Ризики):

«Без адаптації вона буде відчувати себе відстороненою, що погіршить поведінку.»

• Жовтий(Переваги):

«Вона любить малювати і сенсорні ігри – можна використати це як мотивацію.»

• Зелений(Ідеї):

«Дати завдання у вигляді маленьких кроків із картками-нагадуваннями.»

«Залучу помічника або асистента, щоб тримати увагу.»

• Синій(Підсумок):

«Комбінуватиму наочність, рух і короткі етапи з постійним підкріпленням.»

Рефлексія після вправи:

• Ведучий підкреслює, що творчість вихователя проявляється у здатності генерувати нестандартні рішення, адаптувати підхід до потреб дитини та комбінувати різні методи.

• Обидві групи проявили творчість, але вихователі ЕГ показали більшу індивідуалізацію та імпровізацію через специфіку дітей в обговоренні.

Вправа «Творчий рестайлінг ранкової зустрічі»

1.Сценарій ранкової зустрічі від КГ

Привітання та коло настрою (3 хв.)

Вихователь: «Доброго ранку, діти! Давайте привітаємося один з одним. Кожен скаже “Доброго ранку!” своєму сусіду і покаже улюблений жест.»

Діти вітають сусіда.

Вихователь: «А тепер скажіть, як ви почуваєтесь сьогодні? Підніміть руку, якщо вам весело!»

Рухлива зарядка «Прокидаємося» (5 хв.)

Вихователь: «Піднімемо руки вгору, потопіємо ногами, зробимо три підскоки! А тепер назвіть кольори навколо вас!»

Діти повторюють рухи та називають кольори предметів у класі.

Вихователь: «Чудово! Ми всі готові до нового дня!»

Міні-завдання «Моє маленьке досягнення» (5 хв.)

Вихователь: «Кожен отримує картку з завданням: намалюй сонечко, покажи улюблену тварину або відгадай загадку.»

Діти виконують завдання по черзі.

Вихователь: «Які гарні сонечка! Молодці!»

Коротка історія-візуалізація (5 хв.)

Вихователь: «Уявімо, що ми лісові мешканці, які готуються до нового дня. Покажіть, як ви розчісуєте лапки, прокидаєтесь, стрибаєте з гілочки на гілочку, вітаєте друзів!»

Діти повторюють рухи.

Вихователь: «Ми всі готові до пригод сьогодні!»

Сценарій від ЕГ:

Привітання з магічним м'ячиком «Сонячний промінь» (3 хв.)

Підгрупа 1: Діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь сідає на килимок і показує м'ячик: «Доброго ранку! Коли ви отримаєте цей сонячний м'ячик, покажіть свій настрій».

Діти беруть м'ячик по черзі: один хлопчик тихо промовляє «Я радісний...» і передає м'яч іншому, дівчинка махає руками, вимовляючи звук «ха-ха», інші лише тримають м'яч і наслідують рухи вихователя.

Вихователь: «Чудово! У нас усіх маленькі сонячні промінчики для нового дня!»

Особливості: мова повільна, інтонація лагідна, вихователь підтримує контакт дотиком або поглядом, повторює слова дітей, щоб вони відчували успіх.

Підгрупа 2: Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь: «Доброго ранку! Коли отримаєте м'ячик, назвіть свій настрій і передайте промінчик другу, можна додати звук або жест!»

Діти активно беруть м'ячик: один хлопчик голосно каже «Весело!» і плескає, дівчинка додає звук «у-у!», інші махають руками або підкидають м'яч легенько.

Вихователь заохочує самостійність: «Чудово! Ваші сонячні промінчики роблять день яскравим!»

Особливості: більше динаміки, стимулювання самостійної ініціативи, активна міміка і голос.

Рухлива гра «Подорож героя» (5–6 хв.)

Підгрупа 1: Діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь: «Уявімо, що ми герої казкової країни. Коли я скажу “гори”, підніміться на носочки...»

Діти повторюють рухи повільно: один хлопчик піднімається на носочки, дивиться на вихователя; дівчинка махає руками як гілками дерев; інші намагаються наслідувати, деякі дивляться і повторюють через кілька секунд.

Вихователь підтримує: бере за руки, показує рух ще раз, заохочує короткими репліками: «Ось так, чудово!»

Підгрупа 2: Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь: «Коли я скажу “гори” – тягнемось вгору, “річка” – крокуємо як човники, “ліс” – махаємо руками»

Діти активно виконують рухи, додають власні ідеї: один хлопчик додає стрибок на місці, дівчинка робить оберт руками, сміється.

Вихователь: «Хто хоче додати ще один рух для нашого героя?»

Діти пропонують рухи: «Я можу крутитися!», «А я буду махати хвостиком!», вихователь включає їх у гру, повторює рухи разом з дітьми, підтримує енергію.

Сенсорна активність «Магічна доріжка» (4 хв.)

Підгрупа 1: Діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь: «Пройдіть доріжку магії: відчуйте м'які килимки, шорсткі тканини, круглі м'ячики».

Діти обережно крокують, торкаються матеріалів долонями, один хлопчик промовляє: «М'яко...», дівчинка вказує на м'ячик: «Круглий...».

Вихователь підходить до кожного, коментує: «Чудово, ти набираєш силу!», допомагає ступати правильно, заохочує до повторення рухів.

Підгрупа 2: Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь: «Пройдіть доріжку магії»

Діти активно крокують, торкаються матеріалів, сміливо додають рухи: стрибають на килимку, перекочують м'ячик долонями.

Вихователь коментує: «Добре, ти набираєш енергію!», стимулює додавати звук або жест.

Діти промовляють «шурхіт», «туп-туп», посміхаються, повторюють рухи декілька разів.

Міні-завдання «Моя суперсила сьогодні» (4–5 хв.)

Підгрупа 1: Діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь: «Оберіть картку з суперсилою: малюю, граю, допомагаю, слухаю».

Діти по черзі беруть картки, обережно показують: хлопчик тихо каже «Малюю...», дівчинка піднімає картку «Допомагаю...».

Вихователь: «Супер! Твоя допомога зробить день кращим для всіх!», повторює слова дітей, підтримує жестами.

Підгрупа 2: Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь: «Оберіть картку з суперсилою і покажіть нам!»

Діти активно вибирають картки, один хлопчик каже «Граю!» і плескає, дівчинка додає «Слухаю!» і махає руками.

Вихователь повторює разом з ними слова і рухи: «Чудово! Ваша суперсила допоможе всім!»

Ігрова фантазія «Казкове завершення» (4 хв.)

Підгрупа 1: Діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь: «Давайте покажемо, як герої прокидаються: потягнулися, потопали ногами, потягнули ручки».

Діти повторюють рухи повільно, деякі додають звук «mmm», інші тихо наслідують вихователя.

Вихователь підбадьорює: «Молодці! Герої готові до нового дня!», допомагає тим, хто не виконує рух.

Підгрупа 2: Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)

Вихователь: «Давайте прокинемо героїв!»

Діти активно повторюють рухи, додають звуки: «шурхіт листя», «чир-чир», деякі вигукують «Готові!»

Вихователь підтримує: повторює звуки разом з дітьми, хвалить за кожен рух і звук.

Підсумок та похвала (2 хв.)

Підгрупа 1: Діти з помірною розумовою відсталістю (олігофренія)

Вихователь: «Хто сьогодні показав свою суперсилу найкраще?»

Діти тихо відповідають: «Я...», «Малюю!», вихователь повторює слова, підбадьорює: «Молодці! Ви всі проявили свої суперсили!»

Підгрупа 2: Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР)
Вихователь: «Хто показав свою суперсилу?»
Діти активно показують картки, вимовляють назви суперсил, сміються і махають руками.
Вихователь: «Ви чудові! Ваші промінчики, рухи і звуки зробили день яскравим!»

Додаток Д

Діагностична карта професійно-творчих компетентностей вихователя

Призначення:

Інструмент для оцінки рівня розвитку творчих здібностей вихователя у корекційно – освітній роботі, а також для самоаналізу та самовдосконалення педагога.

Шкала оцінювання (1–5 балів): 1 — дуже низький рівень: компетентність або навичка зовсім не проявляється; 2 — низький рівень: проявляється рідко, поодинокі спроби; 3 — середній рівень: проявляється частково, епізодично; 4 — високий рівень: проявляється систематично, регулярно; 5 — дуже високий рівень: повністю розвинена компетентність, стабільно використовується, продуктивна креативність.

Загальні дані

- ПІБ вихователя: _____
- Заклад освіти: _____
- Дата, час, тривалість спостереження: _____

1. Блок критеріїв та показників

Критерій	Показники	Шкала оцінювання	Спостережувані приклади колег	Самооцінка вихователя	Реакції/дії дітей
Креативність мислення	– генерує нові ідеї; – змінює завдання під час заняття; – створює оригінальні сюжети та образи.	1 — зовсім відсутня креативність; 2 — поодинокі ідеї; 3 — епізодична імпровізація; 4 — системна варіативність; 5 — висока продуктивна креативність.	(напр.: «Придумав новий рух у ході вправи», «Змів малюнок гри на простіший»).	Власний коментар вихователя.	(__%) дітей, що включилися; приклади реакцій (сміх, повторення, запитання).
Інноваційність у плануванні	– інтегрує сучасні методики; – комбінує види діяльності; – змінює темп і структуру заняття.	1 — традиційні методи; 2 — рідкісні зміни; 3 — помірна інноваційність; 4 — системне поєднання різних підходів; 5 — висока винахідливість у плануванні.	«Впровадив сенсорну гру в ранкову зустріч», «Змів темп і послідовність вправ».	Власний коментар вихователя.	Чи діти швидко включаються, чи втрачають увагу, який (__%).
Гнучкість у взаємодії	– спрощує	1 — зовсім не гнучкий;	(напр.: «Показав рух	Власний коментар	(__%) дітей, які

	інструкції; – застосовує наочність; – підтримує дітей індивідуально .	2 — мінімальна адаптація; 3 — адаптація для частини дітей; 4 — регулярна індивідуалізація; 5 — висока чутливість і персоналізація.	на собі», «Розбив завдання на 3 кроки»).	виховател я.	відгукнулися на нове завдання. прояви: включеність, увага, спроби повторити або продовжити діяльність за зразком вихователя.
Сміливість у прийнятті рішень	– імпровізує в складних ситуаціях з дітьми з інтелектуальними порушеннями; – вводить нові прийоми під час заняття; – використовує нестандартні матеріали.	1 — боїться змін; 2 — уникає імпровізації; 3 — іноді ризикує, боїться створювати нове; 4 — часто імпровізує; 5 — сміливо створює нові рішення.	(напр.: «Коли дитина втратила інтерес, запропонував їй інше завдання, знайти чим зацікавити »).	Власний коментар виховател я.	Чи діти відгукнулися на зміну (___%).
Емоційна залученість	– проявляє ентузіазм; – використовує жести, міміку, інтонацію; – створює позитивний настрій.	1 — байдужість; 2 — слабка емоційність; 3 — помірна; 4 — активна участь; 5 — харизматичне залучення.	(напр.: «Посміхався, повторював разом з дітьми, вигукував репліки»).	Власний коментар виховател я.	Чи діти віддзеркалюють емоції, чи сміються, чи аплодують, який (___%).
Комунікативність	– вміє формулювати питання; – стимулює діалоги та обмін думками; – підтримує інтерес дітей до висловлювання.	1 — відсутність комунікації; 2 — лише інструкції; 3 — запитання є, але мало; 4 — системне стимулювання діалогу; 5 — створює справжню інтерактивність	(напр.: «А як ти думаєш?», «Що ти відчуваєш»)	Власний коментар виховател я.	Кількість дітей (___%)., які зреагували на відкритий діалог та підтримали його.

		ть.			
Рефлексивність	– аналізує свою роботу після заняття; – визначає сильні та слабкі сторони; – планує вдосконалення	1 — не аналізує; 2 — рідко аналізує; 3 — аналізує частково; 4 — систематично аналізує; 5 — активно вдосконалює методику.	«Записав, що можна змінити у наступному занятті, додав нові ідеї».	Власний коментар вихователя.	

Завдяки авторській карті спостереження вихователі/колеги матимуть змогу отримати індивідуальний профіль розвитку.

Додаток Е

Сертифікат, що підтверджує участь автора в V Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти»

