

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
Факультет педагогічної освіти та соціальної роботи
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

**ПРОФЕСІЙНА КВАЛІФІКАЦІЯ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ
СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ
ВИКЛИКИ Й ТЕНДЕНЦІЇ**

*Збірник тез доповідей учасників
науково-методичного семінару
(м. Луцьк, 19-20 листопада 2025 року)*

Луцьк – 2025

*Рекомендовано до друку Вченою радою Волинського національного
університету імені Лесі Українки
(протокол №14 від 27.11.2025 р.)*

За загальною редакцією проф. Мартинюк Т.А.

Редакційна колегія:

- Мартинюк Т.А.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти (*відповідальний редактор*);
- Кузава І. Б.** – доктор педагогічних наук, професор зав. кафедри спеціальної та інклюзивної освіти;
- Сидорук І. І.** – доктор педагогічних наук, професор;
- Брушневська І. М.** – кандидат педагогічних наук, доцент;
- Гац Г. О.** – кандидат педагогічних наук, доцент;
- Мацюк З. С.** – кандидат філологічних наук, доцент;
- Павлишина Н.Б.** – кандидат педагогічних наук, доцент;
- Стасюк Л. П.** – кандидат педагогічних наук, доцент

Професійна кваліфікація фахівців у сфері спеціальної та інклюзивної освіти: сучасні виклики й тенденції. *Збірник тез доповідей учасників науково-методичного семінару (м. Луцьк, 19-20 листопада 2025 року) / за заг. ред. проф. Т.А. Мартинюк / І.Б. Кузава, . І.І. Сидорук, І. М. Брушневська, Г. О. Гац, З. С. Мацюк, Н. Б.Павлишина, Л. П. Стасюк Луцьк, 2025. 88 с.*

У збірнику презентовано матеріали виступів учасників науково-методичного семінару «Професійна кваліфікація фахівців у сфері спеціальної та інклюзивної освіти: сучасні виклики й тенденції».

Матеріали подано в авторській редакції. Відповідальність за точність поданих фактів, цитат, цифр і прізвищ несуть автори та їх наукові керівники.

© Волинський національний університет імені Лесі Українки

© Факультет педагогічної освіти та соціальної роботи

© Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

ЗМІСТ

Барабаш О. І.,	6
МУЗИЧНО-РИТМІЧНА СИСТЕМА Е. ЖАК-ДАЛЬКРОЗА В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: СИНЕРГІЯ МУЗИКИ, РУХУ Й МОВЛЕННЯ	6
Брушневська І. М., Шидловська Г. О.	10
КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ	10
Волін О. В.....	12
ПРАВО НА ОСВІТУ ОСІБ З ОСВІТНИМИ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В КОНТЕКСТІ МІЖНАРОДНИХ НОРМ І СТАНДАРТИВ	12
Дейнека І. А.....	16
СЕНСОМОТОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ОБРАЗОТВОРЧИМ МИСТЕЦТВОМ	16
Зінчук А. В.	19
РОЛЬ І ЗАВДАННЯ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАНЯТЬ З ЛОГОРИТМІКИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	19
Лещук О. Я.....	21
РОЛЬ РОЗВИВАЛЬНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	21
Ковальова Т. С.	26
ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ У ДОШКІЛЛІ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ	26
Коновалова Є.А.....	31
ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	31

Кривонюк К. М.	35
ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	35
Кузава В. І.	38
РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ	38
Кузава І. Б.	41
АДАПТАЦІЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДО УМОВ ВІЙНИ В ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ: ВИКЛИКИ ТА РІШЕННЯ	41
Кузава І. Б., Гладищук А. М.,	46
НАУКОВІ АСПЕКТИ БАТЬКІВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВИХ УМІНЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	46
Кузава І. Б., Стельмашук В. В.	50
АВТОРИТЕТ ФАХІВЦЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ІНТЕРЕСІВ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	50
Луқаньова Л. О.	54
РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ (ВИХОВАТЕЛЯ) В ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	54
Луқаньова Л. О., Дядюк Ю. С.	57
ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	57
Луқаньова Л. О., Міхнова Д. В.	61
РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	61
Луқаньова Л. О., Шевчук Н.В.,	63
КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ОЦІНКА ЯК ОСНОВА СТВОРЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ШКІЛЬНОГО ВІКУ	63

Лях Н. Р.	66
ВПЛИВ ЗАНЯТЬ З ЛІПЛЕННЯ НА РОЗВИТОК НАВИЧОК ПИСЬМА У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	66
Михалевич Т. М.	69
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	69
Симчукевич Ю. В.....	73
ІНКЛЮЗИВНА ПАРАДИГМА ЯК ВЕКТОР РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	73
Стасюк Л. П.....	76
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОЦІ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА	76
Стасюк Л. П., Баньковська О. О.,.....	79
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ	79
Ткачук О. І.....	82
РОЛЬ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	82
Чухрій Н. С.....	85
ОСОБЛИВОСТІ СТИМУЛЮВАННЯ ІГРОВОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА.....	85

Барабаш О. І.,

*керівник музичний, вчитель-логопед
КЗ “Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №9
комбінованого типу Луцької міської ради”, м. Луцьк*

МУЗИЧНО-РИТМІЧНА СИСТЕМА Е. ЖАК-ДАЛЬКРОЗА В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: СИНЕРГІЯ МУЗИКИ, РУХУ Й МОВЛЕННЯ

Сучасні тенденції розвитку інклюзивної освіти вимагають від педагогів закладів дошкільної освіти не лише ґрунтовних фахових знань, а й високої професійної гнучкості, творчості та готовності до співпраці в мультидисциплінарній команді. У центрі їхньої діяльності — дитина з особливими освітніми потребами, розвиток якої потребує поєднання навчальних, корекційних і мистецьких підходів.

Одним із ефективних засобів гармонійного розвитку та корекційно-відновлювальної роботи з дітьми дошкільного віку є музично-ритмічна система Еміля Жак-Далькроза (Émile Jaques-Dalcroze, 1865–1950) — швейцарського композитора, педагога і реформатора музичної освіти. Її педагогічна цінність полягає у природному поєднанні музики, руху й мовлення, що сприяє формуванню цілісного сприйняття музики, розвитку координації, уваги, мовленнєвої виразності та емоційної врівноваженості дитини.

В умовах інклюзивного дошкільного середовища впровадження системи Е. Жак-Далькроза важливе у співпраці музичного керівника та вчителя-логопеда, адже така взаємодія забезпечує єдність музично-естетичного й мовленнєвого розвитку. Саме синергія музики, руху та слова створює простір, у якому дитина не лише навчається говорити й рухатися, а й відчувати, мислити та творити в гармонії з собою й навколишнім світом.

Одним із ефективних засобів розвитку та корекційно-відновлювальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) є використання музично-ритмічної системи Е. Жак-Далькроза. Вона сприяє формуванню

цілісного сприйняття музики, гармонізації психоемоційного стану, розвитку мовлення, дрібної моторики, уваги та координації рухів.

Особливе значення впровадження цієї системи має для розвитку дітей з порушеннями мовлення, а також для удосконалення взаємодії між музичним керівником і вчителем-логопедом. Їхня спільна діяльність забезпечує єдність музично-естетичного й мовленнєвого розвитку, сприяє ефективному подоланню комунікативних труднощів, розкриттю творчого потенціалу дитини, її емоційної розкритості та впевненості у власних можливостях.

Музичний керівник створює емоційно-естетичну та ритмічну основу занять: підбирає музичний матеріал, формує атмосферу гри, допомагає дитині відчувати музику тілом і рухом. Вчитель-логопед, у свою чергу, забезпечує мовленнєво-корекційний супровід: добирає артикуляційні, дихальні, ритмічні вправи, поєднує їх із рухами, спрямованими на формування звуковимови, темпу мовлення, ритмічності фрази. Таким чином, музика і слово утворюють єдине поле впливу, у якому дитина не лише навчається говорити, а й вчиться відчувати, рухатися й мислити в ритмі.

Ритміка Еміля Жак-Далькроза ґрунтується на триєдності музики, руху та слова, що цілком відповідає завданням інклюзивної освіти. Її ключовий принцип — «через ритм до гармонії тіла й душі». У роботі музичного керівника та вчителя-логопеда ця система реалізується через такі напрями:

1. Евритмія (рух під музику) — розвиток ритмічності, уваги, координації, емоційної виразності.

Вправи: кроки, стрибки, плескання, рухи за зміною темпу чи сигналу.
Корекційна мета: координація дихання і мовлення, розвиток слухо-моторного зв'язку.

2. Сольфеджіо та вокально-ритмічні ігри — розвиток слуху, голосу, артикуляції.

Вправи: «Пісенька про ім'я», «Заспівай своє ім'я», «Ритмічні формули».
Корекційна мета: нормалізація мовного темпу, розвиток фонематичного слуху, дикції, інтонації.

3. Імпровізація та творчі завдання — розвиток самовираження, уяви, зв'язного мовлення.

Вправи з предметами: хустинки, квіти, м'ячі, каштани; створення «пластичних історій» під музику.

Такі форми роботи не лише активізують психомоторну діяльність дитини, а й формують позитивне ставлення до навчання, відчуття успіху, віру у власні можливості.

Інтеграція елементів системи Жак-Далькроза в логопедичні заняття сприяє:

- нормалізації мовленнєвого дихання через поєднання руху і голосу;
- розвитку мовленнєвої моторики через вправи з ритмічними паличками, гудзиками, м'ячами, повітряними кульками тощо;
- удосконаленню звуковимови через спів, ритмічні вправи, фонетичні ігри;
- збагаченню лексико-граматичної бази через ритмізовані вірші, пісеньки, мовні імпровізації;
- зниженню психоемоційної напруги завдяки ритмічному розвантаженню та емоційному задоволенню.

Такі завдання органічно вплітаються у структуру музичних занять, збагачуючи їх корекційним змістом.

Музично-ритмічна система Е. Жак-Далькроза є потужним ресурсом розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного дошкільного середовища. Її використання забезпечує гармонійне поєднання музики, руху та мовлення, що сприяє формуванню в дітей ритмічності, емоційної виразності, мовленнєвої активності та впевненості у власних можливостях.

Для педагогів закладів дошкільної освіти система Е. Жак-Далькроза стає чинником професійного зростання. Вона стимулює міждисциплінарну взаємодію, сприяє інтеграції музично-естетичних і мовленнєво-корекційних методів, забезпечуючи єдність освітнього впливу на дитину.

Спільна діяльність цих фахівців формує єдине освітнє середовище, у якому музика, рух і слово стають засобами гармонійного розвитку особистості. Як зазначав Еміль Жак-Далькроз: *«Ми не знаємо більш потужного засобу впливу на розвиток особистості, ніж почуття радості»*. Саме цю радість — руху, звуку й спілкування — покликані дарувати дітям сучасні педагоги інклюзивної дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Державний стандарт дошкільної освіти. Нова редакція : затв. наказом М-ва освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33 / наук. кер. Т. О. Піроженко та ін. Київ, 2021. 37с.

2. Барабаш О. Евритмічні, тілесно-музичні вправи. Тілесно орієнтовані практики для дітей старшої групи за методом Е. Жак-Далькроза. *Дошкільне виховання*. 2024. № 6. С. 35–37.

3. Бойченко С. Виховання гармонійної особистості: погляд крізь призму музично-педагогічних систем ХХ століття. *Музичний керівник*. 2012. № 4. С. 4–10.

4. Вільчковська А. Е. Ритмічна гімнастика Еміля Далькроза (теоретичний аспект). *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2008. Т. 2. С. 40–43. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs_2008_2_14.

5. Кузьменко В. І. Інклюзивна освіта в Україні: сучасні тенденції та виклики професійної підготовки педагогів. *Проблеми сучасної психології*. 2022. № 3. С. 112–118.

6. Литовченко О. М. Взаємодія логопеда та музичного керівника у розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами. *Логопедія. Спеціальна та інклюзивна освіта*. 2021. № 2. С. 25–29.

*Брушневська І. М.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

*Шидловська Г. О.,
здобувач вищої освіти 2 курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта ОС «Магістр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

Проблема мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями є однією з найактуальніших у сучасній спеціальній педагогіці. Мовлення виступає базовим чинником пізнавальної, емоційної та соціальної діяльності дитини, а його порушення суттєво обмежують можливості навчання, спілкування та самовираження. У дітей із порушеннями інтелектуального розвитку мовленнєва функція формується уповільнено, часто фрагментарно, із значними фонетичними, лексико-граматичними і комунікативними труднощами. Такі діти мають обмежений словниковий запас, недорозвинене зв'язне мовлення, нечітку звуковимову, труднощі у формулюванні висловлювань, а іноді – майже повну відсутність мовленнєвої активності [1, с. 6].

Причини цих порушень є комплексними та охоплюють як органічні ураження центральної нервової системи, так і вторинні відхилення, пов'язані з недостатнім розвитком пізнавальної діяльності, уваги, пам'яті й мислення. У таких дітей знижена здатність до узагальнення, слабка вербальна пам'ять, труднощі у сприйманні мовного матеріалу. Внаслідок цього порушується не лише правильна звуковимова, а й загальна структура мовленнєвого процесу – від розуміння зверненого мовлення до самостійного продукування висловлювань [2, с. 530].

Ефективна корекція мовленнєвих порушень у дітей з інтелектуальними труднощами неможлива без урахування їхніх емоційних і мотиваційних потреб. Саме тому у сучасній корекційній педагогіці значного поширення набули методи, що поєднують навчання з елементами творчої самореалізації. Одним із найбільш результативних напрямів такої роботи є арттерапія, яка поєднує художньо-творчу діяльність із психокорекційним впливом [3, с. 63].

Арттерапія – це система методів розвитку і корекції, що базується на використанні мистецтва як засобу емоційного, сенсорного та когнітивного впливу на дитину. Її метою є гармонізація психоемоційного стану, стимулювання самовираження та розвиток пізнавальної і мовленнєвої активності. Вона охоплює різні форми творчості (малювання, ліплення, музику, рух, театралізацію, роботу з піском тощо) і ґрунтується на принципах доступності, безпечності, емоційного прийняття та індивідуалізації.

Корекційний ефект арттерапії пояснюється тим, що художньо-творчий процес забезпечує природну активізацію психічних функцій, пов'язаних із мовленням: уваги, сприймання, уяви, мислення, моторики. У процесі творчої діяльності дитина водночас спостерігає, слухає, говорить, діє, що сприяє формуванню асоціативних зв'язків між словом і дією, розширює словниковий запас, удосконалює граматичну будову та зв'язність мовлення. Таким чином, мистецтво стає каналом комунікації, який допомагає дитині висловлювати емоції й думки, навіть якщо мовленнєві можливості обмежені [4, с. 177].

Таким чином, арттерапія виступає потужним засобом корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Її перевага полягає в поєднанні педагогічного й терапевтичного впливів, що сприяють не лише формуванню мовленнєвих умінь, а й загальному розвитку дитини. Через творчість діти вчаться виражати емоції, осмислювати власний досвід, встановлювати контакт з оточенням. Це забезпечує гармонійний розвиток особистості, підвищує комунікативну активність і сприяє успішній соціальній адаптації. Арттерапевтичний підхід, заснований на індивідуальності, свободі самовираження та позитивному емоційному досвіді, є

ефективним і гуманістичним засобом підтримки мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Список використаних джерел

1. Белова О. Б. Особливості розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Медична освіта*. 2021. №1. С. 5–10.
2. Горішна Н., Майчук О. Порушення інтелектуального розвитку у дітей: підходи до діагностики. *Social Work and Education*, 2021. Vol. 8, № 4. pp. 528-539.
3. Серета І. В., Збишко Є. А. Використання технології арт-терапії в корекційно-виховній роботі. *Інноваційна педагогіка. Корекційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. т. 1. С. 63-66.
4. Дяченко М.А., Бутузова Л.П. Потенціал арт-терапії як засобу корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. *Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference. Copenhagen, Denmark*. 2024. Pp. 177-180.

Волін О. В.,
аспірант I року навчання
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк
Науковий керівник: Мацюк З. С.,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

ПРАВО НА ОСВІТУ ОСІБ З ОСВІТНИМИ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В КОНТЕКСТІ МІЖНАРОДНИХ НОРМ І СТАНДАРТІВ

Право на освіту – одне із фундаментальних можливостей людини, гарантованих міжнародними і національними правовими актами. Для осіб з особливими освітніми потребами це право має особливе значення, адже освіта є не лише засобом соціалізації, а й шляхом до реалізації потенціалу, подолання дискримінації та активної участі в суспільному житті.

Міжнародне співтовариство розглядає забезпечення права на освіту для таких осіб як один із пріоритетних напрямів соціальної політики. Упродовж останніх десятиліть сформувалася система міжнародних норм і стандартів, що регламентують державну політику в галузі інклюзивної освіти.

Положення про право кожної людини на освіту вперше було закріплено в *Загальній декларації прав людини* (1948 р., ст. 26), де зазначено, що освіта має бути спрямована на розвиток людської особистості та поваги до прав і свобод людини [2].

Подальший розвиток ці норми отримали в *Міжнародному пакті про економічні, соціальні та культурні права* [7], який визначає, що освіта повинна бути доступною, прийнятною та адаптованою до потреб кожного.

У *Конвенції про права дитини* [5] розширено розуміння права, наголошуючи, що діти з інвалідністю повинні мати ефективний доступ до освіти, що сприятиме їхній соціальній інтеграції (ст. 23) [5]. Важливою подією стало прийняття *Саламанкської декларації та Рамкової програми дій щодо освіти осіб з особливими потребами* [11], яка вперше визначила інклюзивну освіту як пріоритет світової освітньої політики.

Ключовим міжнародним актом, що визначає право осіб з ООП на освіту, є *Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю* (2006 р.), ратифікована Україною у 2010 році. У статті 24 Конвенції проголошено, що «держави повинні забезпечити інклюзивну систему освіти на всіх рівнях і створити умови, які сприяють повному залученню осіб з інвалідністю до освітнього процесу» [6]. У цьому документі визначено основні принципи: *недискримінація* – заборона будь-яких форм обмеження доступу до освіти; *доступність* – створення умов для фізичного, інформаційного та комунікаційного доступу; *адаптація освітнього середовища* – розробка індивідуальних навчальних планів, надання підтримки; *участь і соціальна інтеграція* – включення дітей і дорослих із ООП до спільного навчального процесу.

Конвенція фактично змінила парадигму від «спеціальної освіти» до освіти для всіх, де різноманітність розглядають як норму, а не виняток. У європейському контексті питання освіти осіб із ООП регулюються низкою документів Ради Європи та Європейського Союзу.

Європейська агенція з питань особливих потреб та інклюзивної освіти координує діяльність держав-членів ЄС у напрямі розроблення політик інклюзії, спрямованих на рівний доступ до якісної освіти. Європейські стандарти ґрунтуються на принципах: освіта без бар'єрів, підтримка в межах загальноосвітнього середовища, повага до різноманітності та гідності кожного учня.

Україна активно впроваджує міжнародні стандарти інклюзивної освіти у свою законодавчу базу. Закон України «Про освіту» (2017 р.) визначає інклюзивне навчання як систему освітніх послуг, що «забезпечує право на освіту осіб з ООП у закладах освіти» [3].

Реформування освітньої системи в напрямі інклюзивності супроводжується реалізацією державних програм, таких як «Нова українська школа», що впроваджує принципи партнерства, поваги до індивідуальності та педагогіки співпраці.

Незважаючи на досягнення, процес реалізації інклюзії в Україні стикається з низкою труднощів, а саме: обмежене фінансування освітніх закладів, недостатня підготовка педагогів до роботи в інклюзивних класах, нерівномірність розвитку інклюзивних практик у регіонах, збереження суспільних стереотипів щодо осіб з інвалідністю.

Таким чином, право на освіту осіб з особливими освітніми потребами – це не лише соціальне благо, а невід'ємна складова системи прав людини. Міжнародні норми й стандарти формують універсальні засади інклюзивної освіти, що орієнтовані на рівність можливостей, повагу до гідності та розвиток потенціалу кожного індивіда. Імплементация цих стандартів у національне законодавство України є свідченням руху до демократичного суспільства, де освіта виступає ключовим чинником соціальної інтеграції та сталого розвитку.

Список використаних джерел

1. Данілавічюте, Е. Інклюзивна освіта як соціальний феномен: теоретико-методологічні засади. Освітологічний дискурс. 2020. № 3. С. 24–32.

2. Загальна декларація прав людини : прийнята і проголошена резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 10 груд. 1948 р. № 217 А (III). ООН. Нью-Йорк : Організація Об'єднаних Націй, 1948. 12 с.
3. Закон України «Про освіту» : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. Ст. 380.
4. Колупаєва, А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Науковий світ, 2019. 312 с.
5. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю : прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 13 груд. 2006 р. № A/RES/61/106 ; ратифікована Законом України від 16 груд. 2009 р. № 1767-VI. Відомості Верховної Ради України. 2010. № 19. Ст. 147.
6. Конвенція про права дитини : прийнята резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 20 листоп. 1989 р. № 44/25. ООН. Нью-Йорк : Організація Об'єднаних Націй, 1989. 32 с.
7. Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права від 16 груд. 1966 р. ООН. Нью-Йорк : ООН, 1966. 18 с.
8. Ничкало, Н. Г. Інклюзивна освіта в контексті європейських стандартів. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2021. № 30. С. 11–19.
9. Овчарук, О. В. Європейський досвід забезпечення права на освіту осіб з особливими потребами. Порівняльна професійна педагогіка. 2022. Т. 12, № 2. С. 78–85.
10. Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15 серп. 2011 р. «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». Офіційний вісник України. 2011. № 64. Ст. 2550.
11. Саламанкська декларація та Рамкова програма дій щодо освіти осіб з особливими потребами : прийнята на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами (Саламанка, Іспанія, 7–10 черв. 1994 р.). ЮНЕСКО. Париж : UNESCO, 1994. 49 с.

Дейнека І. А.,

*здобувачка вищої освіти 4 курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк
Науковий керівник: Сидорук І. І.,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

СЕНСОМОТОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ОБРАЗОТВОРЧИМ МИСТЕЦТВОМ

Попри значну кількість наукових досліджень, питання сенсомоторного розвитку в логопедичній теорії та практиці залишається недостатньо вивченим. Це зумовлює актуальність і необхідність цілеспрямованого логопедичного впливу, спрямованого на розвиток сенсомоторних функцій у дітей.

У вітчизняній науково-методичній літературі досі відсутнє єдине усталене визначення терміну «сенсомоторний розвиток». Серед наявних підходів особливу цінність для логопедичної практики становить трактування, запропоноване науковцем і практиком І. Мартиненко. Сенсомоторний розвиток, за І. Мартиненко, – це процес поступового ускладнення та вдосконалення навичок дитини, що забезпечується формуванням координацій між сенсорними, моторними та перцептивними уміннями [3, с. 65].

Поєднання сенсорних процесів, що забезпечують сприймання за допомогою органів чуття, та моторних процесів, які відповідають за виконання рухових дій, формує основу ефективної взаємодії людини з навколишнім середовищем. Порухення цих процесів зумовлює труднощі інтеграції сенсорної інформації, що може негативно впливати на цілісність поведінкових і пізнавальних реакцій організму [2, с. 78].

Діти з порушенням інтелектуального розвитку характеризуються затриманим або неповним розвитком психіки, що проявляється у низькому темпі психологічного

становлення та специфічних якісних особливостях. Цей стан супроводжується зниженням загального рівня інтелектуальних здібностей, включаючи когнітивні, мовленнєві, моторні та соціальні функції. Для таких дітей притаманні уповільнений темп розвитку, складність адаптації до нових умов, підвищена тривожність, зниження уваги та координації, уповільнене формування стійких навичок, затримка моторного розвитку, а також погіршення загального стану здоров'я [1, с. 74].

Дослідження В. Луценко, В. Маршицької, О. Рейпольської та інших науковців, підтверджують наявність кореляції між інтелектуальним розвитком дитини та станом її моторики. З цього випливає, що повноцінний когнітивний розвиток неможливий без всебічного сенсорного сприйняття, зокрема, сенсомоторного розвитку.

Образотворча діяльність є унікальним засобом формування естетичних якостей, розвитку когнітивних здібностей та актуалізації творчого потенціалу у дітей молодшого шкільного віку. Первинне освоєння дій з образотворчими матеріалами може розпочинатися на ранніх етапах онтогенезу, навіть до формування навичок локомоції.

Навчання учнів застосовувати знання з образотворчого мистецтва реалізується через низку спеціально організованих практичних вправ. Цей процес охоплює диференціацію кольорів та їх відтінків, що розвиває кольорове сприйняття; виготовлення аплікацій, що забезпечує практичне застосування знань про геометричні форми та сприяє предметному моделюванню; розпізнавання форми предметів і орієнтування на площині аркуша, що формує просторові уявлення та навички композиційного розміщення. Використання олівця для обведення шаблонів вдосконалює дрібну моторику, зорово-моторну координацію та точність графічних рухів. Для підвищення ефективності доцільно пропонувати практичні завдання на створення різноманітних композицій із паперових смужок або моделювання композицій із деталей за заданими зразками, що формує навички аналізу, синтезу та копіювання. Такий підхід забезпечує комплексний розвиток сенсорних, моторних та когнітивних навичок у контексті образотворчої діяльності [4, с. 41].

На заняттях із образотворчого мистецтва діти молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку отримують можливість через візуальні образи висловлювати власні емоції та переживання, відкривати свій внутрішній світ, взаємодіяти з оточенням. Це особливо важливо для тих учнів, які мають труднощі з мовленнєвим спілкуванням.

Отже, сенсомоторний розвиток дітей із порушеннями інтелектуального розвитку є фундаментальною основою їхнього загального психофізичного становлення та ефективного виконання різних видів діяльності. Образотворче мистецтво виступає потужним корекційно-розвивальним засобом у роботі з такими дітьми, сприяючи формуванню емоційного комфорту, соціальної адаптації та розвитку когнітивної сфери через стимулювання пізнавальних процесів у візуально-практичній діяльності.

Список використаних джерел

1. Родименко І., Мойсеєнко І. Аналіз наукових досліджень сенсомоторного розвитку дітей з порушенням інтелектуального розвитку. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія : Філософія. Педагогіка*. 2022. № 1. С. 73-76.

2. Мойсеєнко І., Шайнога Т. Формування сенсомоторних відчуттів у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2024 (2(12)), 77–84.

3. Мороз Л., Стахова Л., Зелінська-Любченко К. Сенсомоторний розвиток як предмет уваги логопеда. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 2 (126). С. 62–77.

4. Чеботарьова О. В. Методичні основи корекційного навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку: технології: практ. посіб. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна, 2025, 186 с.

*Зінчук А. В.,
асистент вчителя ОЗ, „Колківський ліцей”
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

РОЛЬ І ЗАВДАННЯ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАНЯТЬ З ЛОГОРИТМІКИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Інклюзивна освіта передбачає створення умов для повноцінного навчання всіх дітей, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби (ООП). Одним із ефективних напрямів корекційно-розвивальної роботи є логопедична ритміка (логоритміка), яка поєднує рух, музику та слово для розвитку мовлення, моторики та емоційної сфери дитини.

У процесі проведення логоритмічного заняття виникає проблема: як забезпечити повноцінну участь дітей з ООП у групових заняттях та ефективно реалізувати корекційно - розвивальні завдання? Вирішення цього питання значною мірою залежить від компетентної роботи асистента вчителя [1].

Мета дослідження – визначити роль асистента вчителя у процесі проведення логоритмічного заняття та окреслити його професійні функції, компетентності і вплив на ефективність корекційно - розвивальної роботи з дітьми з ООП [2, 3].

Зазначимо, що логоритміка сприяє розвитку артикуляції, ритму, координації рухів, уваги та пам'яті. Вона дозволяє залучати дітей у групову діяльність, знижує рівень тривожності та стимулює мовленнєву і соціальну взаємодію [2]. Особливо важливо забезпечити індивідуальну підтримку дітей, адаптувати матеріали та темп виконання вправ, що є основними завданнями асистента вчителя. Асистент вчителя виступає ключовим посередником між вчителем-логопедом і дитиною.

Основні функції асистента вчителя включають:

- підготовку середовища заняття (розташування дітей, обладнання, інструкції);
- супровід виконання вправ, демонстрацію правильних рухів та темпу;
- пояснення завдань дітям з інтелектуальними чи мовленнєвими порушеннями;
- емоційну підтримку та заохочення до участі;
- спостереження за поведінкою дитини та фіксацію її потреб [3, 4].

Ефективність заняття забезпечується командною роботою: вчитель-логопед планує зміст та методи, а асистент допомагає реалізувати їх у практиці. Асистент також надає зворотний зв'язок, пропонує адаптувати вправи і аналізує досягнення дитини [4, 5]. Така взаємодія дозволяє оптимально поєднати корекційні завдання з можливостями кожної дитини, стимулюючи активну участь у занятті.

Для ефективної підтримки дітей асистент має володіти такими компетентностями:

- педагогічна – знання методик логоритміки та інклюзивного навчання;
- комунікативна – вміння налагодити контакт із дитиною та мотивувати її;
- емоційна – створення підтримуючої атмосфери;
- координаційна – допомога у виконанні рухів відповідно до ритму та темпу [5].

Асистент допомагає дитині подолати тривожність і невпевненість, формує позитивне ставлення до занять та активну участь у групових вправах [6]. Це підвищує ефективність корекційно - розвивальної роботи та сприяє розвитку мовлення, моторики та соціальної взаємодії дітей з ООП.

Роль асистента вчителя у логоритмічних заняттях багатогранна:

- забезпечує доступність і безпеку вправ;
- супроводжує дітей під час виконання вправ;
- адаптує матеріал та темп відповідно до потреб дитини;

- надає емоційну підтримку;
- бере участь у командній роботі з вчителем-логопедом.

Отже, ефективна діяльність асистента сприяє розвитку мовлення, рухових навичок, емоційної сфери та соціальної взаємодії дітей з ООП, що відповідає сучасним вимогам інклюзивної освіти [1–3; 6].

Список використаних джерел

1. Багно В. Роль асистента вчителя в командній роботі закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. 2023.
2. Литвяк Д. М., Зленко Л. О. Асистент вчителя в інклюзивному класі: основні ролі та завдання. Методичні рекомендації. 2023.
3. Міністерство освіти і науки України. Асистент дитини з особливими освітніми потребами в ЗДО. 2024.
4. Рібцун Ю. В., Майчук О. Є. Логоритміка як засіб діагностики заїкання в дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2024. №1.
5. Черніченко Л. Корекція мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку засобами логоритміки. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. №1. С.37-45.
6. Швець І. Р. Інновації в системі роботи асистента вчителя в інклюзивно-освітньому просторі. 2021.

Лещук О. Я.,
здобувач вищої освіти 2 курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта ОС «Магістр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк
Науковий керівник: Кузава І. Б.,
доктор педагогічних наук,
професор-завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

РОЛЬ РОЗВИВАЛЬНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Сучасний погляд до побудови освітнього середовища виходить з розуміння дитини з мовленнєвими порушеннями як активного суб'єкта пізнання та творчості, а не пасивного об'єкта впливу. Він вимагає від педагогів і батьків створення розвивально-ігрового простору, де така дитина може самостійно досліджувати навколишній світ, проявляти ініціативу та

реалізовувати власні пізнавальні інтереси. Закон України «Про освіту», Закон України «Про охорону дитинства» та державні стандарти діяльності освітніх закладів прямо вказують на необхідність забезпечення умов для всебічного розвитку дитини, формування її самостійності та конструктивної взаємодії з іншими [6, 7]

Питання розвитку пізнавальної діяльності дітей з нормотиповим розвитком висвітлено у працях таких науковців, як Дж. Брунер, М. Варій, С. Максименко, Л. Мацько, Т. Тарнавська та ін. Особливості розвитку особистості та активності дитини дошкільного віку в освітньому середовищі досліджували Т. Бабаєва, Г. Беленька, О. Богініч, А. Богуш, В. Кутішенко, М. Машовець, Т. Поніманська, Н. Рогальська, І. Рогальська-Яблонська, Ю. Савченко та ін. Проблеми організації розвивально-ігрового середовища дітей з мовленнєвими порушеннями розглядаються у працях В. Бондаря, В. Синьова, Т. Сак, А. Колупаєвої, О. Мартиненко.

З огляду на те, що предметна та ігрова діяльність є важливою складовою активності дитини дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, першочергового значення набуває вивчення факторів, які сприяють її реалізації. Ефективність цього процесу значною мірою визначається якісно організованим розвивальним середовищем.

На основі аналізу наукових джерел констатовано, що загалом поняття «середовище» має міждисциплінарне. Так, у філософії під середовищем розуміють всю сукупність матеріальних, духовних та соціальних умов існування людини. У психології це поняття поєднує в собі «оточення» й «умови», які формують взаємодію особистості з навколишнім світом [1, с. 137]. У педагогіці середовище трактується як система факторів – матеріальних, соціальних і культурних – котрі визначають життя, розвиток та діяльність дитини [2, с. 77].

Розвивальне середовище вперше введено Дж. Равеном як простір, що створює умови для становлення компетентності [3, с. 94]. Воно дає можливості

для формування знань, навичок і компетентностей через діяльність, яка відповідає віковим та індивідуальним особливостям дитини.

У межах корекційної педагогіки поняття «розвивально-ігрове середовище» підкреслює роль гри як провідного виду діяльності дитини. Воно позначає спеціально організований простір, який включає ігрові матеріали, ситуації й методики, котрі мотивують дитину до дослідницької активності, взаємодії з однолітками та дорослими й сприяють формуванню когнітивних, емоційних і соціальних умінь.

І. Карабаєва й Л. Терещенко визначають розвивальне освітнє середовище як органічне поєднання «закладу» й «середовища»: перше створює інфраструктуру й нормативну основу, друге – умови для безпосередньої взаємодії дитини з простором, людьми та матеріалами, що забезпечує її всебічний розвиток [3, с. 92].

За В. Маршицькою основними структурними складовими розвивально-ігрового середовища є:

- простір, організований для безпечної й різноманітної діяльності з можливістю трансформації відповідно до потреб дітей;

- ігрові матеріали та обладнання – конструктори, творчі набори й інтерактивні ігри, які стимулюють здібності до логічного мислення, уяви й творчості;

- соціальне оточення – педагогічний супровід, групова взаємодія з однолітками й підтримка батьків, яка формує комунікативні та соціальні навички;

- ігрові ситуації та сценарії – заплановані й спонтанні рольові, дослідницькі й експериментальні майданчики для розвитку пізнавальних і творчих умінь;

- часова організація – режим і тривалість гри, котрі дають змогу зануритися у процес, підтримує концентрацію й дають простір для відновлення [4].

Варто зазначити, що розвивально-ігрове середовище виступає каталізатором пізнавальної діяльності, так як створює ситуативні опори для «навчання через гру». В ігрових ситуаціях дитина вчиться вирішувати задачі, розвиває алгоритмічне й творче мислення, майстерність аналізу й узагальнення, експериментує з предметами та поняттями.

Гнучкість і адаптивність середовища дають змогу врахувати індивідуальний темп і стиль пізнання кожної дитини. Використання різних чуттєвих каналів (зір, слух, дотик) підсилює сприйняття й засвоєння інформації, а можливість коригувати власні дії в процесі гри сприяє розвитку критичного мислення й прийняття рішень.

Окрім цього, розвивально-ігрове середовище є основою для розвитку емоційної сфери дитини з мовленнєвими порушеннями. Гра дозволяє таким дітям переживати різні емоційні стани, розвивати емпатію та вчитися співпереживати. Взаємодія з іншими дітьми і дорослими в умовах ігрового середовища формує у них соціальні навички, такі як здатність до співпраці, домовленості, поділу обов'язків і розв'язання конфліктів.

Нам імponує твердження Л. Лохвицької про те, що задля ефективної організації розвивально-ігрового середовища педагогам слід дотримуватися низки основоположних *принципів*: взаємодії, активності, самостійності та творчості; динамічності середовища; можливості вільного центрування діяльності; емоційного комфорту; естетичного підбору іграшок, матеріалів та атрибутів; зв'язку з реальним життям; урахування вікових особливостей дітей; поступового ускладнення наповнення середовища; права вибору діяльності [5, с. 160].

У ході дослідження встановлено, що основними умовами ефективної організації розвивально-ігрового середовища дітей з мовленнєвими порушеннями є: створення сприятливих умов для всебічного розвитку дитини; реалізація навчально-виховного змісту відповідно до освітніх програм; використання особистісно орієнтованого підходу у взаємодії педагог – дитина; врахування індивідуальних інтересів, нахилів та потреб дітей; регулярне

оновлення середовища та включення нових ігрових і розвивальних елементів із можливістю їх різноманітного застосування.

Отже, враховуючи зазначене, можна стверджувати, що розвивально-ігрове середовище є динамічним і гнучким простором, у якому через гру, взаємодію з іншими дітьми та дорослими та організовані активності відбувається розвиток пізнавальних, соціальних та емоційних компетенцій кожної дитини. Для того, щоб розвивально-ігрове середовище максимально стимулювало пізнавальну діяльність дитини з мовленнєвими порушеннями, необхідно забезпечити належну організацію його структури, із дотриманням основних принципів та урахуванням визначених умов і факторів.

Список використаних джерел

1. Швидка С. О. Середовище як умова формування пізнавальної діяльності дитини раннього віку. *Вісник Черкаського університету*. 2017. Вип. 1. С. 136-141.
2. Корж Т. М. Створення розвивального середовища в дошкільному навчальному закладі. *Інформаційно-методичний збірник головного управління освіти і науки Київської обласної державної адміністрації та Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів*. 2012. № 2(136). С. 75–79.
3. Карабаєва І.І., Терещенко Л. А. Розвивальне освітнє середовище ЗДО: основні компоненти, етапи формування та критерії його оцінювання. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Т. 4 (Вип. 16). С. 89–101.
4. Маршицька В. В. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: Сутність поняття. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/275581553.pdf>
5. Лохвицька Л. В. Концептуальні засади проектування розвивального предметного середовища в дошкільних навчальних закладах. *Педагогічна теорія і практика: Зб. наук. пр. Київського Міжнародного Університету*. 2010. С. 159–169.
6. Закон України «Про освіту»: прийнятий Верховною Радою України 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
7. Закон України «Про охорону дитинства»: прийнятий Верховною Радою України 26.04.2001 р. № 2402-III. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>

ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ У ДОШКІЛЛІ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

Інклюзивний, мотивуючий, розвивальний освітній простір є однією з головних запорок успіху здобувача освіти та одним з базисів якості освітньої діяльності. Загальновідомо, що саме організація простору формує правила дії та спілкування. Безпека, привітність та відчуття приналежності до спільноти – ось основні складові такого середовища. Щоб дошкільний заклад став для дитини не просто місцем перебування, а простором для дослідження, розвитку та самореалізації, необхідно продумано організувати його життя. Це передбачає кілька важливих кроків.

Крок 1. Усвідомлення філософії інклюзивного навчання

Важливим пріоритетом розвитку сучасної освіти є забезпечення рівних прав на освіту для всіх дітей, зокрема і для дітей з особливими освітніми потребами, дітей з інвалідністю, дітей з інших соціально вразливих груп. Це також задекларовано Конвенцією ООН про права осіб з інвалідністю (Стаття 24). Закон України «Про освіту» гарантує систему освітніх послуг, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, також визначено поняття «особа з особливими освітніми потребами» – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту.

Крок 2. Правовий аспект

Нормативно-правова база інклюзивного навчання для закладів дошкільної освіти включає документи: Конвенція про права осіб з інвалідністю, Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (від 07.06.2024), Закон «Про дошкільну освіту», «Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні» на період до 2030 року (від 14.04.2021) та численні акти Кабінету Міністрів і Міністерства освіти і науки,

що оновлюються, зокрема: Постанова №1036 від 26.08.2025 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти»; Наказ №474 від 20.03.2025 «Про затвердження Положення про асистента дитини з ООП»; Положення про спеціальний дитячий садок, затвердженого постановою КМУ від 07.07.2025 № 817). Додатково діють рекомендації та листи МОН, що регулюють специфічні аспекти.

Крок 3. Облаштування простору

Основними характеристиками освітнього середовища мають бути: безпечність, інклюзивність, мобільність, комфортність з дотриманням аспектів розумного пристосування та універсального дизайну. Директор закладу несе відповідальність за організацію, створення безпечного освітнього середовища, вільного від насильства та булінгу (цькування), позитивного, динамічного простору для гармонійного розвитку дітей, зокрема і дітей з особливими освітніми потребами. Освітній простір має набути таких властивостей, параметрів та характеристик, щоб надавати можливість усім здобувачам освіти як найповніше розкрити свій фізичний, психологічний і соціальний потенціал. Засновник закладу дошкільної освіти зобов'язаний забезпечити відповідність території, будівель та приміщень державним будівельним нормам. Компасом координації та організації такої роботи є документи: наказ Мінрегіонбуду від 25.04.2018 №106 ДБН В.2.2-3:2018 «Будинки і споруди. Заклади дошкільної освіти»; наказ від 30.11.2018 № 327 «Про затвердження ДБН В.2.2-40:2018 Будинки і споруди. Інклюзивність будівель і споруд. Основні положення». Також важливе значення щодо створення системи захисту та безпеки особистості в закладі освіти є запровадження Кодексу безпечного освітнього середовища (КБОС), внутрішній документ, де прописано правила, критерії фізичної, психологічної, соціальної, інформаційної безпеки учасників освітнього процесу у випадках ризиків та загроз. Розглянемо домінуючі принципи при формуванні освітнього середовища:

Принцип 1. «Рівність та доступність використання»; Принцип 2. «Гнучкість використання»; Принцип 3.«Простота та інтуїтивність

використання»; Принцип 4. «Доступно викладена інформація»; Принцип 5. «Терпимість до помилок»; Принцип 6. «Малі фізичні зусилля»; Принцип 7. «Наявність необхідного розміру, місця простору».

Крок 3. Порядок організації діяльності інклюзивних груп.

Для забезпечення ефективності освітнього процесу в інклюзивних групах кількість дітей з особливими освітніми потребами рекомендовано відповідно рівнів підтримки. Алгоритм формування інклюзивного освітнього середовища: створення відповідної матеріально-технічної та навчально-методичної бази; утримання відповідного штату працівників, зокрема асистента вихователя інклюзивної групи; облаштування ресурсної кімнати для проведення психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять.

Підстави для прийняття дитини з особливими освітніми потребами до закладу дошкільної освіти: заява батьків або осіб, які їх замінюють; свідоцтво про народження; медична довідка про стан здоров'я дитини з висновком лікаря, висновок ІРЦ; направлення директора департаменту освіти; копія медичного висновку про дитину-інваліда віком до 18 років; копія індивідуальної програми реабілітації дитини-інваліда (за наявності).

Фінансові аспекти інклюзивної освіти. Основне джерело фінансування — державний бюджет. Законом №2621-VIII від 22.11.2018 внесені зміни до Бюджетного кодексу, стаття 103-3. Субвенція на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. За рахунок субвенції здійснюються видатки на потреби

Крок 4. Створення Команди супроводу та підтримки

Створення Команди супроводу в дошкільному закладі – це не просто адміністративний крок, а фундаментальний етап на шляху до створення інклюзивного освітнього середовища. Така команда об'єднує фахівців різного профілю, батьків та, дітей з особливими освітніми потребами, з метою забезпечення всебічного розвитку кожної дитини. Згідно наказу МОН від 29 травня 2025 р. № 787 «Про внесення змін до Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми

потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» розроблено чіткий алгоритм організації роботи Команди супроводу, принципи діяльності та завдання. Реалізація командного підходу в організації інклюзивного навчання дає позитивні наслідки, спрямовує на успіх.

Крок 5. Навчально-методичні, психолого-педагогічні аспекти

Важлива ділянка роботи дошкільного закладу – методичний супровід, основними завданнями якого є: створення умов для підвищення фахового рівня педагогічних працівників, організація системи роботи, спрямованої на удосконалення професійної майстерності, психолого педагогічної культури, підвищення кваліфікації, активізацію творчого потенціалу; впровадження в практику роботи нових освітніх програм, інноваційних технологій, методик виховання, здійснення внутрішнього моніторингу якості освіти. Забезпечення інформаційної підтримки та психологічного супроводу учасників освітнього процесу дуже важливе за умови зміцнення соціального діалогу, що дозволяє узгоджувати інтереси всіх учасників освітнього процесу — від батьків до органів влади.

Крок 6. Платформа соціального партнерства

Партнерство сьогодні – це принципова необхідність, бо безперечно, що успішно розвивається той заклад, який відкритий для співпраці, швидше реагує на суспільні зміни, шукає нові ресурси для просування вперед. Таким є КЗ «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №5 комбінованого типу Луцької міської ради», в якому спрямовується робота на реалізацію партнерської взаємодії, а це передумова виходу закладу освіти на якісно новий рівень наукових, культурних, соціальних відносин із громадськістю. Заклад має власний досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Для забезпечення цілісного педагогічного процесу в ЗДО проводиться значна робота щодо інтеграції суспільного і родинного виховання. Розпочато роботу «Клубу свідомого батьківства» — це форма партнерської взаємодії між педагогами та батьками, скоординована на розвиток педагогічної культури, емоційної компетентності та ефективного виховання дітей. Батьки активно

залучаються до освітнього процесу, зокрема в інклюзивних групах, де з їх допомогою створено універсальне, безпечне інклюзивне середовище, яке відповідає основним вимогам. Налагоджена ефективна співпраця з ІРЦ, НРЦ, кафедрою спеціальної та інклюзивної освіти ВНУ імені Лесі Українки, КЗВО «Луцький педагогічний коледж, громадськими організаціями. Тісний взаємозв'язок педагогів закладу та КЗЗСО «Луцький ліцей №3» дає можливість впроваджувати наступність.

Отже, реалізація командного підходу в організації освіти, зокрема, спеціальної та інклюзивної. взаємна відповідальність за результати, довіра, дає позитивні наслідки, спрямовує на успіх. Концепція партнерства передбачає: здійснення постійного пошуку нових ресурсів для задоволення освітніх потреб здобувачів освіти, запровадження інноваційних технологій, розробку проектів, програм, що враховують інтереси закладу і є корисними для соціального розвитку.

Платформа соціального партнерства дає можливість оптимально поєднувати державну і громадську засади діяльності, що сприяє покращенню якості та розвитку. Робота закладу не припиняється з досягненням певного результату, це безперервний процес, процес реагування на нові виклики життя, пошуку нових можливостей, ресурсів, генерування ідей та правил.

Список використаних джерел

1. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. К., 2016. С. 68-77
2. Тараненко О.М. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими освітніми потребами в Україні. Особлива дитина: навчання і виховання 2016. С.87-96
3. Абетка для директора.
https://drive.google.com/file/d/1388zMgiGFECpLdJfczZrGnU3UMkWA6sN/view?usp=share_link
4. Універсальний дизайн в освіті <http://ussf.kiev.ua/ieeditionsB>

*Коновалова Є.А.,
здобувач вищої освіти I курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк
Науковий керівник: Брушневська І. М.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Сучасна система спеціальної освіти орієнтована на створення максимально сприятливих умов для розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Одним із пріоритетних напрямів роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення, є психокорекційна діяльність, яка спрямована на формування адекватних форм поведінки, розвиток емоційно-вольової сфери, пізнавальних процесів, комунікативних навичок, а також сприяє соціальній адаптації. Психокорекційна робота є системою впливів, що базується на науково обґрунтованих психолого-педагогічних методах і спрямована на гармонізацію психічного розвитку дитини. А її значення особливо зростає у контексті інклюзивної освіти, де важливо забезпечити не лише навчання, а й розвиток емоційно-поведінкової сфери дитини.

Однією з першопричин появи інтелектуальних порушень постає органічне ураження головного мозку, а саме кори, яке носить непрогресуючий характер і тому діти з даними порушеннями здатні до пізнавального розвитку, однак з великими труднощами та поступово. Діти з порушеннями інтелектуальної сфери є найчисельнішою групою серед потребуючих ООП (особливих освітніх потреб). Вони великою мірою складають контингент учнів, переважно початкової школи, котрі є не встигаючими в навчально-виховному процесі. Перед науковцями психологами, педагогами, дефектологами вже давно гостро постала проблема порушень інтелектуальної сфери дітей. Як діагностувати та корегувати ці порушення першими почали досліджувати

дефектологи, зокрема Н. Бастун, В. Бельтюков, І. Бех, Т. Вісковатова, Л. Виготський, Т. Власова, Б. Зейгарник, Т. Ілляшенко, К. Лебединський, Р. Левіна, В. Лубовський, І. Марковська, М. Певзнер, Т. Сак, В. Синьов, С. Тарасюк, Н. Ципіна, Н. Шматко та інші.

Психокорекційна робота охоплює широкий спектр напрямів – від когнітивної стимуляції до формування емоційної стабільності та соціальної взаємодії. Заняття можуть проводитись індивідуально або у групі, з використанням методів арттерапії, ігрової терапії, тренінгів, спеціальних дидактичних ігор. У роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями важливо дотримуватись принципів послідовності, доступності та емоційної підтримки. Психокорекційна діяльність потребує глибокого розуміння психологічних особливостей кожної дитини та вміння адаптувати методику до її потреб. Важливим чинником успіху є тісна співпраця між учителем, психологом, логопедом і батьками, що дозволяє забезпечити комплексну підтримку дитини [4, с.10].

Психокорекційна діяльність передбачає формування у дітей позитивного ставлення до мовлення. Як наголошує Боряк О.В., психокорекційна робота повинна ґрунтуватися на педагогічній технології, що враховує мовленнєві порушення дітей дошкільного віку з інтелектуальними труднощами. Дана технологія має включати методи, які сприяють формуванню зв'язного мовлення та розвитку комунікативної компетентності. Важливим елементом такої роботи є стимулювання мовленнєвої активності у процесі ігрових та навчальних ситуацій. Боряк О.В. зазначає необхідність дотримання послідовності у поданні мовного матеріалу, враховуючи індивідуальний темп засвоєння. Значну роль у цьому відіграють вправи на слухове сприймання, диференціацію звуків і розвиток артикуляційного апарату. Таким чином, мовленнєва корекція є складовою частиною загального розвитку дитини [1, с.22].

Вкрай необхідною умовою ефективної психокорекції є участь родини, яка повинна підтримувати зусилля фахівця. Як вказує Боряк О.В., важливим

аспектом у підготовці фахівців до психокорекційної роботи є їхня спеціалізована підготовка, що передбачає засвоєння методик розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. Успішність реалізації корекційної програми значною мірою залежить від компетентності спеціаліста. Важливо, щоб педагог мав глибокі знання у сфері логопсихології та володів сучасними методами впливу. Комплексний підхід забезпечує розвиток не лише мовлення, а й пізнавальної та емоційної сфер. Як підкреслює Боряк О.В., впровадження цілісної системи психокорекційної роботи дає змогу значно покращити мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Така система включає діагностичний етап, індивідуальне планування і поетапну реалізацію, що охоплює різні види діяльності: логопедичні заняття, психологічні тренінги, ігрову терапію. Автор підкреслює необхідність адаптації програм під конкретні потреби дітей. Результати впровадження такої системи свідчать про покращення комунікативних навичок та зниження проявів соціальної ізоляції, що демонструє важливість системності в психокорекційній роботі [2, с.133].

Як стверджує Трофімова І.М., доцільним у психокорекційній роботі є використання синергетичного підходу, що передбачає гармонійне поєднання різних методик і напрямів психологічного впливу, що дає змогу враховувати складність і багатогранність психічного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями. Такий підхід дозволяє досягти більшої гнучкості у виборі методів роботи. Синергетика в психокорекції базується на принципах саморозвитку, взаємодії і рівноваги, що сприяє створенню адаптивного середовища для розвитку дитини. Унаслідок цього зростає ефективність корекційного процесу [5, с.18].

Групові форми роботи активізують комунікативні навички та стимулюють пізнавальну діяльність. Як пояснює Гнатенко Н.В., ефективність психокорекційної діяльності залежить від правильно організованого групового навчання, яке формує в дітей почуття причетності та соціальної значущості. Діти мають змогу спостерігати за поведінкою однолітків, порівнювати та

коригувати власну діяльність, що сприяє формуванню позитивної самооцінки та міжособистісних взаємин [3, с.102].

Узагальнюючи результати дослідження, слід зазначити, що психокорекційна робота є невід'ємною складовою системи розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями та має важливе значення для їхньої соціалізації, адаптації та особистісного становлення. Вона спрямована не лише на усунення чи пом'якшення проявів відхилень у розвитку, а насамперед на стимулювання збережених психічних функцій, розкриття потенційних можливостей дитини та створення умов для її повноцінного включення в освітній процес і соціальне життя. Важливою передумовою ефективності психокорекції є комплексність підходу, який передбачає взаємодію психолога, педагога, логопеда та родини. Результати аналізу наукових підходів свідчать, що психокорекційна робота повинна ґрунтуватися на принципах індивідуалізації, системності, гуманізму та врахування вікових і психологічних особливостей дітей. Успішна психокорекція допомагає дитині подолати труднощі у спілкуванні, навчанні, поведінці та відкриває можливості для подальшого особистісного зростання.

Список використаних джерел

1. Боряк О. В. Педагогічна технологія формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2018, № 36. С. 17–23.
2. Боряк О. В. Результати впровадження цілісної системи формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. Інноваційна педагогіка. 2018, № 7(1). С. 130–134.
3. Гнатенко Н. В. Критерії, показники та рівні розвитку групового навчання молодших школярів. Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика». Київ, 2018. № 12-1. С. 99-102.
4. Перспективні освітні технології: навч.-метод. посіб. / за ред. Г. С. Сизоненко. Київ: Гопак, 2019. 560 с.
5. Трофімова І. М. Причини синергетичного підходу у психології інклюзивної освіти. Збірник наукових праць «Педагогічна теорія і практика». Київ, 2015. С. 6-33.

*Кривонюк К. М.,
вчитель початкових класів
Підгайцівської сільської ради
Луцького району Волинської області*

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна початкова освіта в Україні перебуває на етапі глибокого переосмислення своїх цілей, методів і підходів. У фокусі Нової української школи перебуває дитина як унікальна особистість, що розвивається у власному темпі, має індивідуальні інтереси, потреби та можливості. Такий підхід вимагає від педагогів не лише відповідних знань, умінь, навичок і професійної гнучкості, а й здатності організувати освітній процес відповідно до індивідуальних особливостей учнів.

Індивідуалізація навчання є необхідною умовою успішної адаптації першокласників до шкільного життя, розвитку їхнього потенціалу та запобігання труднощам у навчанні. Вона передбачає врахування рівня підготовки дитини, її психофізичних особливостей, емоційного стану, стилю пізнання, а також створення такого освітнього середовища, в якому кожен учень відчуває себе підтриманим, цінним та здатним до зростання.

Особливого значення індивідуалізація набуває в умовах інклюзивного навчання, коли в одному класі можуть навчатися діти з різними освітніми потребами. Це зумовлює необхідність гнучкого педагогічного підходу, використання адаптивних технологій, а також тісної взаємодії вчителя з асистентом, психологом та іншими фахівцями команди психолого-педагогічного супроводу учня [3].

О. Барановська зазначає, що для успішного керування навчально-виховним процесом на основі індивідуального підходу вчитель повинен: досконало вивчити кожного учня; поєднувати різні форми навчальної діяльності таким чином, щоб кожна наступна усувала недоліки попередньої,

створювати потрібні їх комплекси; визначити етап, на якому потрібна диференціація, підготуватися до цього методично; здійснювати постійний зворотний зв'язок; уміло використовувати мотивацію діяльності; постійно здійснювати контроль і корекцію [1].

У початковій школі індивідуалізація реалізується через поєднання різних організаційних форм, методів і прийомів навчання, спрямованих на забезпечення оптимального розвитку кожного учня. Вона не обмежується лише диференціацією завдань, а передбачає цілісну систему педагогічної взаємодії.

Найбільш ефективними формами організації навчання визнано індивідуальні заняття з учнями, які потребують додаткової підтримки; робота малих груп за рівнем підготовки або типом пізнавальної активності; активна позаурочна діяльність, що орієнтована на розвиток здібностей, інтересів і компенсування труднощів у навчанні; проєктна діяльність, яка дозволяє учням самостійно обирати тему, спосіб представлення результату, тощо.

Серед сучасних методів і прийомів найбільш дієвим є диференційоване навчання, що передбачає добір навчальних завдань відповідно до рівня знань, умінь, темпу роботи та пізнавальних інтересів кожного учня. Учитель створює завдання трьох або більше рівнів складності, які дають можливість учням поступово переходити від простого до складного. Це сприяє формуванню впевненості у власних силах та мотивації до навчання.

Не менш дієвим є метод «навчання у співпраці», який реалізується через організацію роботи в парах, групах, мікрогрупах, де діти навчаються взаємодіяти, допомагати один одному, розв'язувати проблемні ситуації спільно. Важливою складовою такого методу є розвиток комунікативних навичок, вміння слухати, висловлювати думку та враховувати позицію іншого.

Індивідуальні картки-завдання – це дидактичний матеріал, складений з урахуванням особистих навчальних потреб учня. Такі картки можуть включати завдання різної форми: тестові вправи, логічні задачі, творчі завдання, які відповідають рівню розвитку та стилю мислення конкретної дитини. Картки можуть бути використані як під час уроку, так і для самостійної роботи вдома.

Використання мультимедійних засобів значно підвищує інтерес до навчання та дозволяє задовольнити потреби візуалів, аудіалів та кінестетиків. Інтерактивні вправи, навчальні відео, інтерактивні плакати, презентації та звукові ефекти допомагають краще засвоювати інформацію та активізують пізнавальну діяльність учнів молодшого шкільного віку.

Складання індивідуального освітнього маршруту є ефективним способом підтримки учнів, які мають труднощі в навчанні або потребують розширеної програми. Такий маршрут включає поетапне визначення цілей навчання, методів досягнення, форм контролю та очікуваних результатів. Він складається спільно педагогом, батьками та (за потреби) іншими фахівцями й дозволяє здійснювати навчання в індивідуальному темпі та з урахуванням реальних можливостей дитини.

Отже, реалізація індивідуалізації навчального процесу для учнів молодшого шкільного віку – це не лише педагогічна вимога, а й ключ до гармонійного розвитку кожного учня. Варто зазначити, що її ефективність залежить від гнучкості вчителя, його здатності бачити сильні сторони кожної дитини та використовувати відповідні інструменти для її підтримки.

Список використаних джерел

1. Барановська О. В. Індивідуалізація навчання: здобутки, труднощі, перспективи. *Innovative technologies in science and education*. Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference. Jerusalem, Israel 2021. Pp.159-164.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch2016/konczepczyia.html>.
3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>.
4. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / автор. кол.за заг. ред. А.Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
5. Теорія і практика індивідуалізації навчання в умовах змішаної форми організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти / [авт. кол.: О. М. Топузов, О. В. Малихін, Н. О. Арістова, С. В. Алексеєва, Р. А. Попов, О. В. Барановська, Л. В. Шелестова]; за наук. ред. д. пед. н., проф. О. В. Малихіна. [Електронне видання]. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. 1099 с.

*Кузава В. І.,
здобувач вищої освіти 1 курсу
спеціальності А1 Освітні науки ОС «Доктор філософії»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Відповідно до Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року, схваленої Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р, одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної освіти в Україні є забезпечення рівних прав та можливостей в освітній сфері для всіх без будь-якої дискримінації. Вагомого значення набуває створення інклюзивного, безпечного, сприятливого для розвитку освітнього середовища, яке сприяє формуванню життєвих компетентностей, розвитку здібностей та обдарувань кожного незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, місця проживання, мови спілкування, соціального і майнового стану тощо [3].

Сучасний етап розвитку інклюзивної освіти тісно пов'язаний із процесами цифровізації, що суттєво змінюють підходи до організації освітнього процесу. Розвиток цифрових технологій створює нові можливості для забезпечення освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами.

Зазначимо, що особливе значення має цифрова доступність – здатність цифрового контенту бути зрозумілим, зручним і придатним для використання всіма користувачами, у тому числі людьми з порушеннями зору, слуху чи когнітивними особливостями [1].

У контексті дослідження варто виокремити сучасні тенденції розвитку інклюзивного навчання в Україні:

1. *Інтеграція цифрових технологій освітньо-корекційний процес.* Використання цифрових інструментів сприяє адаптації навчальних матеріалів для учнів з різними потребами. Серед них: вітчизняний мобільний додаток

«Digital Inclusion», Google Docs Voice Typing, Dragon Naturally Speaking, Otter Voice Meeting Notes, Windows Speech Recognition, Apple Dictation, Dictation.io. Використання спеціального програмного забезпечення надає додаткову підтримку дітям з урахуванням індивідуальних особливостей (програми для розпізнавання мови, програми для перекладу тексту, програми для зменшення візуального навантаження тощо) [5, С. 151].

2. *Розвиток національних платформ цифрової освіти.* Зокрема, на платформі «Дія.Освіта» розміщені освітні ресурси ІТ-студій. Передбачено, що учасники освітнього процесу можуть гнучко регулювати час, місце, темп навчання, що дає змогу врахувати особливі освітні потреби різних учнів, що робить можливим використання значених ресурсів дітьми з особливими освітніми потребами [4].

3. *Формування цифрової компетентності педагогів.* Міністерство освіти і науки України, Міністерство цифрової трансформації України впроваджують програми підвищення кваліфікації, спрямовані на розвиток навичок використання цифрових технологій в інклюзивному середовищі. Наприклад, Міністерством цифрової трансформації разом із ГО «Паросток» реалізовано онлайн-курс (освітній серіал) «Цифрові технології для людей з інвалідністю» [6].

Однак, попри значні досягнення у сфері впровадження цифрових технологій залишається низка викликів. Серед них: недостатній рівень цифрової компетентності педагогів, обмежена технічна інфраструктура, нерівний доступ до обладнання та високошвидкісного Інтернету, а також виклики, пов'язані із забезпеченням конфіденційності персональних даних і подоланням алгоритмічних упереджень у системах штучного інтелекту [2, С. 138-139].

У цьому контексті важливою є удосконалення нормативно-правової бази та розробка комплексної державної політики, спрямованої на підтримку цифрових інструментів в інклюзивному середовищі. Вона має охоплювати модернізацію технічної бази закладів освіти, підвищення цифрової

компетентності педагогів та активне розширення міжнародного співробітництва.

Отже, інклюзивне навчання в Україні поступово переходить на новий етап розвитку – від створення фізично доступного освітнього середовища до забезпечення повноцінної цифрової доступності. Цифрові технології стають не лише інструментом навчання, а й засобом соціалізації, комунікації та розкриття потенціалу кожної особистості. Водночас ефективна реалізація цього процесу потребує державної підтримки, підготовки педагогічних кадрів і системного підходу до розроблення стандартів цифрової інклюзії.

Список використаних джерел

1. Directive (EU) 2019/882 of the European Parliament and of the Council of 17 April 2019 on the accessibility requirements for products and services. *Official Journal of the European Union*. 2019. L 151. Pp. 70–115. URL: <http://data.europa.eu/eli/dir/2019/882/oj> (дата звернення: 08.11.2025).

2. Кляп М. І., Безносок Н. С., Яценко О. І. Цифрові інструменти для підтримки інклюзивного навчання: можливості, ризики та педагогічна ефективність. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 16. С. 138–150. DOI: 10.52058/3041-1572-2025-8(16)-138-150.

3. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р. База даних «Законодавство України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (дата звернення: 08.11.2025).

4. Питання та відповіді. *Дія.Освіта* : вебсайт. URL: <https://it-osvita.diia.gov.ua/> (дата звернення: 08.11.2025).

5. Фамілярська Л. Л. Цифрові інструменти для розбудови інклюзивного освітнього середовища. *Open educational e-environment of modern University*. 2023. № 15. С. 151-162. DOI: 10.28925/2414-0325.2023.1512.

6. Цифрові технології для людей з інвалідністю. *Дія.Освіта* : вебсайт. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/courses/digital-for-persons-with-disabilities> (дата звернення: 08.11.2025).

Кузава І. Б.,
здобувач вищої освіти 2 курсу
спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування»,
ОС «Магістр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

АДАПТАЦІЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДО УМОВ ВІЙНИ В ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ: ВИКЛИКИ ТА РІШЕННЯ

Воєнний стан суттєво трансформувач діяльність органів місцевого самоврядування, зумовивши необхідність адаптації їх функціонування до надзвичайних умов, що характеризуються безпосередньою загрозою життю цивільного населення, масштабними руйнуваннями освітніх установ, житлового фонду та об'єктів критичної інфраструктури. Війна змінила освітнє середовище, обмеживши доступ до якісного навчання, безпечних умов праці та спричинила зниження загального рівня педагогічного процесу. У цьому контексті порушився не лише освітній розвиток індивідів, а й підвалини сталого розвитку громад загалом. Особливо постраждали громади, що перебувають у зоні бойових дій та наближених територій, які стали першими, хто зіткнувся з необхідністю швидкої мобілізації зусиль у відповідь на гуманітарні та організаційні виклики. На основі аналізу праць (Т. Азізов, В. Антонова, Р. Брик, О. Орлова та ін.) встановлено, що питання функціонування освіти в територіальних громадах у контексті суспільної нестабільності, зокрема в умовах війни, досі залишаються недостатньо дослідженими, що посилює актуальність проблематики.

Метою дослідження є виявлення ключових викликів, з якими зіткнулися територіальні громади у сфері освіти під час воєнного стану, їх систематизація з урахуванням сучасних викликів та потреб громад.

У результаті впровадження децентралізаційної реформи в Україні територіальні громади отримали значну автономію у процесі прийняття управлінських рішень, зокрема у сфері організації освітнього процесу. З

урахуванням безпекової ситуації, саме громади визначають формат функціонування закладів освіти – очний, дистанційний чи змішаний. У цьому контексті варто зазначити, що серед практично-політичних та соціальних наслідків децентралізації, посилених умовами воєнного стану, є не лише розширення повноважень, а й зростання відповідальності місцевої влади за якість освітніх послуг.

З початком повномасштабного вторгнення, галузь освіти територіальних громад постала перед критичними викликами: організація належного освітнього процесу з використанням дистанційних технологій, відсутність безпечних умов, інтеграція внутрішньо-переміщених дітей, психологічні травми учасників освітнього процесу, повністю або частково зруйнована інфраструктура, масова міграція, тощо. Щоб продовжити освітній процес територіальним громадам необхідно було шукати нові рішення, які допомогли б надавати якісну освіту в умовах, що склалися.

Перший досвід дистанційної взаємодії та освітньої діяльності учасників освітнього процесу був набутий під час пандемії COVID-19. Педагоги практикували форми дистанційного спілкування через додаток Viber, електронну пошту та особисті соціальні сторінки та закладу освіти Facebook. Воєнний стан зумовив пошук більш широких методів, форм та засобів дистанційного навчання здобувачів освіти. Багато сімей вимушені були покинути свої регіони, а деякі навіть виїхали за кордон. Територіальна віддаленість учня, вихованця та батьків від закладу освіти не повинна була позбавити права на отримання освітніх послуг, педагогічної та психологічної підтримки, консультування вчителів та вихователів, що зумовлює партнерську взаємодію суб'єктів освітнього процесу [1].

Перехід на дистанційне навчання дозволив відновити освітній процес та закінчити 2021–2022 навчальний рік в складних умовах воєнного стану. У прифронтових зонах це єдина можливість навчання і сьогодні. Викликом для громад та закладів освіти стала належна організація дистанційного навчання, зокрема, частина органів місцевого самоврядування були змушені шукати

фінансування для забезпечення закладів освіти відповідною технікою, інтернетом. Для педагогічних працівників на системній основі проводилися вебінари, семінари та інші форми підвищення кваліфікації, спрямовані на розвиток професійних компетентностей в умовах цифрової трансформації освіти. Основною метою таких заходів було удосконалення навичок організації та надання освітніх послуг із використанням технологій дистанційного навчання.

Одне з основних завдань у громадах в галузі освіти – забезпечити максимальній кількості дітей отримувати знання офлайн. Зміна характеру загроз, включаючи воєнні терористичні акти, збройні конфлікти та техногенні катастрофи, вимагають готовності органів місцевого самоврядування та закладів освіти до ефективного реагування, використання нормативних протоколів та алгоритмів. Наявність укриття у закладі дошкільної чи загальної середньої освіти – основна вимога часу. Тому розпочати новий навчальний рік в 2022 році офлайн чи у змішаній формі, дозволялося лише тим закладам освіти, де належним чином були облаштовані укриття (найпростіші укриття).

Організаційною умовою безпечного освітнього середовища є формування психологічної готовності працівників закладів освіти до реагування на надзвичайні ситуації. Органи управління освітою територіальних громад проводять навчання з метою організації системи безпеки в закладах освіти враховуючи послідовність дій. Підготовка до реагування на надзвичайну ситуацію (до її початку), поведінка та реакція учасників освітнього процесу під час події, відновлення роботи закладу після надзвичайної події – основні питання які обговорювались на семінарах.

Викликом у діяльності територіальних громад в умовах воєнного стану є забезпечення ефективної інтеграції внутрішньо переміщених осіб, зокрема дітей шкільного віку, у нові соціокультурні умови. Органи місцевого самоврядування здійснювали комплексні заходи щодо прийому населення з тимчасово окупованих територій, організації їхнього проживання та базових соціальних потреб. У сфері освіти це включало забезпечення доступу до

навчання для переміщених учнів, відкриття додаткових класів і гуртків, а також надання кваліфікованої психологічної підтримки з метою адаптації та стабілізації психоемоційного стану дітей. Значна увага в громадах належить психологічній допомозі жителям громади та внутрішньопереміщеним особам. Запроваджуються програми ментального здоров'я, тренінги для вчителів, впроваджується співпраця з благодійними фондами та міжнародними організаціями.

Ефективність освітнього процесу в конкретній громаді значною мірою залежить від управлінської компетентності її керівництва. Водночас виявляється проблема нерівності можливостей: спроможні громади, які мають доступ до належних фінансових та організаційних ресурсів, забезпечують стабільне функціонування освітніх установ, тоді як менш забезпечені громади ризикують зіткнутися з поглибленням освітньої нерівності та зростанням відставання в якості освіти. Тому в умовах дефіциту педагогічних кадрів і обмежених ресурсів територіальні громади вдаються до практики муніципального співробітництва, що передбачає спільне фінансування або використання наявних освітніх закладів. Така форма міжмуніципальної взаємодії сприяє більш ефективному розподілу ресурсів, оптимізації освітньої інфраструктури та забезпеченню доступу до якісної освіти в умовах воєнного стану.

Зростає значення територіальної громади як виховного та соціального середовища. Освітні заклади дедалі частіше трансформуються на осередки підтримки цивільного населення та військових, виконуючи роль гуманітарних штабів. Учасники освітнього процесу, зокрема педагоги, учні та науковці, активно долучаються до волонтерської діяльності: організують збір і передачу фінансової допомоги на потреби Збройних Сил України, беруть участь у міжнародних інформаційних кампаніях, створюючи звернення до зарубіжних ЗМІ з метою донесення правди про наслідки російської агресії [4, с.14].

Перспективні напрями розвитку освітньої сфери передбачають пріоритетне інвестування в цифрову освіту як ключовий чинник забезпечення її якості та безперервності. Важливим завданням державної політики є інституціоналізація механізмів фінансової підтримки освітніх послуг на місцевому рівні, що дозволить зміцнити спроможність громад у забезпеченні доступу до освіти. Крім того, необхідним є розширення стратегічного партнерства з міжнародними організаціями з метою залучення ресурсів для відновлення та модернізації освітньої інфраструктури.

Отже, воєнний стан в Україні спричинив масштабні трансформації у функціонуванні системи освіти на рівні територіальних громад, вимагаючи від органів місцевого самоврядування адаптивності, оперативності та інституційної стійкості. Територіальні громади виявили здатність до самостійного вирішення критичних проблем в освітній сфері – від забезпечення безперервності освітнього процесу в умовах бойових дій до інтеграції внутрішньо переміщених осіб у нове соціальне середовище. Стратегічними напрямками розвитку освіти в умовах суспільної нестабільності є: поглиблення цифрової трансформації освітніх процесів, інституційне закріплення механізмів державної фінансової підтримки громад у сфері освіти, розвиток партнерства з міжнародними організаціями та підвищення готовності закладів освіти до дій у надзвичайних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Н. Г. Організація дистанційного навчання через проектну діяльність в закладі дошкільної освіти. URL: <https://naurok.com.ua/organizaciya-distanciynogo-navchannya-cherez-pro-ktnu-diyalnist-v-zakladi-doshkilno-osviti-345775.html>.
2. Брик Р. С. Організація безпечного освітнього середовища в умовах сьогодення: концептуальні та нормативно-правові аспекти. Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу: збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів. Тернопіль, 2025. С.27–32
3. Війна та освіта. 2 роки повномасштабного вторгнення. Брифінг за результатами дослідження. Київ, 2024, URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/04/24/osvitni-vtrati-2024-24-04-2025.pdf>

4. Освіта України в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник. Київ: 2022. 358 с.

5. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. Львів – Торунь: Liha-Pres, 2024. 368 с.

*Кузава І. Б.,
доктор педагогічних наук,
професор-завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

*Гладищук А. М.,
здобувачка третього (PhD) рівня вищої освіти
зі спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

НАУКОВІ АСПЕКТИ БАТЬКІВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВИХ УМІНЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

В контексті гуманізації освіти та посилення ролі сім'ї як первинного осередку соціалізації дитини особливої ваги набуває наукове обґрунтування батьківської компетентності у формуванні соціально-побутових умінь дітей з особливими освітніми потребами. Саме батьки є першими наставниками, котрі закладають основи самостійності, відповідальності та соціальної адаптації дитини, тому рівень їх педагогічної підготовленості безпосередньо впливає на якість її життєвої компетентності. При цьому недостатня обізнаність батьків у сфері спеціальної педагогіки, психологічної підтримки та методики розвитку соціально-побутових умінь і навичок у дітей з особливими освітніми потребами ускладнює процес інтеграції в соціум. Тому наукове осмислення феномену батьківської компетентності постає умовою ефективного розвитку дитини й забезпечення повноцінного включення сім'ї в систему інклюзивної освіти.

Різні аспекти проблеми формування соціально-побутових умінь дітей з особливими освітніми потребами розглядали Т. Блінова [1], Ю. Галецька [2], О. Легкий, В. Курінна [4], а сутність батьківської компетентності – К. Іващенко

[3], О. Нагула [5], О. Хартман [6] та інші вчені. Проте комплексне вивчення батьківської компетентності в контексті формуванні соціально-побутових умінь дітей з особливими освітніми потребами не проводилося.

Мета – обґрунтування наукових аспектів батьківської компетентності у формуванні соціально-побутових умінь дітей з особливими освітніми потребами.

Людина з перших років життя засвоює найважливіші навички через взаємодію з найближчим соціальним оточенням, передусім у сім'ї, де формується її здатність до самообслуговування, спілкування та участі в повсякденному житті. Для дітей з особливими освітніми потребами цей процес має особливе значення, адже родина створює умови для оволодіння базовими соціально-побутовими вміннями. Ефективність такого процесу безпосередньо залежить від рівня батьківської компетентності, тобто здатності батьків усвідомлено, цілеспрямовано й педагогічно доцільно організовувати розвиток своєї дитини. Вказане вимагає визначення сутності, структури та механізмів формування батьківської компетентності, що забезпечує гармонійний розвиток дітей з особливими освітніми потребами та їх успішну інтеграцію в соціум.

Аналіз наукової літератури (К. Іващенко [3], О. Нагула [5], О. Хартман [6] та ін.) показує, що батьківська компетентність розглядається як інтегральна характеристика особистості батьків, яка відображає здатність ефективно виконувати свої виховні й освітні функції щодо дитини на основі системи відповідних знань, умінь, цінностей, установок і особистісних якостей. Така компетентність охоплює усвідомлення психологічних особливостей дитини, розуміння її індивідуальних потреб, володіння адекватними стратегіями взаємодії, співпрацю з педагогами, психологом та іншими фахівцями, а також готовність нести відповідальність за сприятливість умов для її гармонійного розвитку й соціальної адаптації.

Зважаючи на розуміння сутності соціально-побутових умінь дитини з особливими освітніми потребами (Т. Блінова [1], Ю. Галецька [2], О. Легкий, В. Курінна [4]), компетентність у формуванні соціально-побутових умінь

дитини з особливими освітніми потребами визначимо як здатність батьків доцільно, цілеспрямовано, усвідомлено та ефективно організовувати процес її розвитку, спрямований на набуття навичок самостійності, самообслуговування, соціальної взаємодії та побутової адаптації, враховуючи при цьому її індивідуальні можливості й персональні обмеження. В структуру цього явища входить як система спеціальних знань про особливості психофізичного розвитку дитини та низка умінь щодо застосування ефективних методів психоемоційної підтримки та розвивального навчання, так і розвинена готовність до співпраці з педагогами, психологами, реабілітологами, а також сформована відповідальність й висока мотивація до постійного вдосконалення власних виховних стратегій. Така батьківська компетентність значною мірою забезпечує не лише практичне оволодіння дитиною соціально-побутовими вміннями, а й створення у сім'ї сприятливого простору для її соціалізації, емоційного благополуччя та інтеграції у соціум.

Відтак, формування батьківської компетентності у розвитку соціально-побутових умінь дітей з ООП починається з набуття батьками системи знань, що охоплює розуміння закономірностей їх психофізичного розвитку, специфіки сприймання, мислення, емоційно-вольової сфери та поведінкових реакцій. Батьки мають оволодіти інформацією про етапи формування таких навичок, методи і прийоми їх розвитку та роль сімейного середовища у стимулюванні самостійності дитини у побуті. Усвідомлення науково-педагогічних основ індивідуалізації виховного процесу дає змогу батькам організовувати навчання, уникати перевантаження дитини та підтримувати її інтерес до щоденних дій.

Практичний вимір батьківської компетентності виявляється у здатності ефективно застосовувати психологічні засоби й педагогічні методи, спрямовані на формування в дитини з ООП соціально-побутових умінь. Йдеться про вміння організувати процес навчання дитини елементарним діям самообслуговування, дотримання правил поведінки й участі у сімейних справах. Важливо при цьому демонструвати послідовність, терпіння та гнучкість у виховній діяльності, створюючи ситуації успіху, що зміцнюють упевненість дитини у власних

можливостях. Прикладна складова компетентності передбачає також уміння поєднувати навчання з грою, побутовими ситуаціями та спільною діяльністю.

Значущим є емоційно-ціннісний вимір батьківської компетентності, який забезпечує гуманістичний характер взаємодії з дитиною. Врівноваженість, любов, довіра та прийняття індивідуальних особливостей власної дитини створюють умови для її психологічного комфорту, відкритості та активності в оволодінні соціально-побутовими навичками. Система цінностей батьків має базуватися на визнанні гідності кожної дитини, незалежно від її можливостей, що сприяє формуванню у неї позитивного «Я-образу» та впевненості у власній значущості. Такий позитивно-емоційно насичений сімейний мікроклімат – передумова формування в дитини психоемоційної стабільності.

Важливою складовою батьківської компетентності є усвідомлення власної ролі у розвитку дитини, готовність до постійного самовдосконалення та критичного аналізу власної виховної діяльності. Батьки, здатні рефлексувати власні дії, краще розуміють потреби дитини, своєчасно коригують методи навчання і спілкування, звертаються по допомогу до фахівців у разі потреби. Такий рівень особистісної зрілості дає змогу мати партнерські відносини з вузькими фахівцями, що стає запорукою успішного формування соціально-побутових умінь і повноцінної інтеграції дитини з ООП у довкілля.

Отже, багатовимірність компетентності батьків у формуванні соціально-побутових умінь дитини з особливими освітніми потребами уможливорює поєднання знань, умінь, цінностей, мотивів батьків у процесі її виховання. Наявність цієї компетентності визначає ефективність соціальної адаптації та рівень самостійності дитини, а також якість взаємодії сім'ї з освітнім довкіллям. Компетентні батьки володіють знаннями про вікові та індивідуальні особливості дитини, розуміють закономірності її індивідуального розвитку, уміють застосовувати практичні методи й засоби підтримки та стимулювання активності, створюють позитивно-емоційне середовище, де дитина відчуває безпеку, прийняття та любов. Усвідомлення батьками своєї відповідальності за володіння психолого-педагогічними і спеціальними знаннями та здатність

створювати емоційно підтримувальне середовище сприяють формуванню у дитини соціально-побутових навичок і позитивного ставлення до світу.

Список використаних джерел

1. Блінова Т. Формування навичок самообслуговування у дітей з ЗПР молодшого шкільного віку. *Природничі науки та освіта: сучасний стан і перспективи розвитку* : зб. матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 7-8 листоп. 2024 р.). Харків, 2024. С. 277-280.

2. Галецька Ю. Програма формування соціально-побутових навичок у дітей з помірним та тяжким ступенем інтелектуального порушення. *Актуальні питання корекційної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 15. С. 44-56.

3. Іващенко К. Абілітаційна компетентність батьків дітей з особливими освітніми потребами: змістовий аспект. *Ввічливість. Humanitas*. 2022. Вип. 6. С. 10-15.

4. Легкий О., Курінна В. Формування навичок соціально-побутового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями зору засобами ігрової діяльності. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2023. Вип. 1 (18). С. 75-89.

5. Нагула О. Батьківська компетентність як чинник психічного розвитку дитини. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 5. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_44.

6. Хартман О. Експериментальна діяльність в ДНЗ з проблеми формування батьківської компетентності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*. 2010. Вип. 75, т. II (82). С. 253-255.

Кузава І. Б.,

доктор педагогічних наук,
професор-завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

Стельмащук В. В.,

здобувач вищої освіти 2 курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта, ОС «Магістр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

АВТОРИТЕТ ФАХІВЦЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ІНТЕРЕСІВ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У системі неперервної освіти важливу роль відіграють заклади спеціальної та загальної освіти, які забезпечують підготовку дітей до

подальшого якісного засвоєння знань, умінь і навичок. Саме в цих закладах формуються основи інтелектуального, морального та духовного розвитку дитини. Особливої уваги потребують діти з інтелектуальними порушеннями (ІІІ), для яких навчання й виховання мають бути спрямовані не лише на засвоєння знань, а й на формування життєвої компетентності, самостійності, уміння взаємодіяти з навколишнім світом.

Формування життєвої компетентності дитини з інтелектуальними порушеннями передбачає створення умов для її гармонійного розвитку в злагоді з довкіллям і власними можливостями. Корекційно-розвиткове середовище має сприяти розвитку пізнавальних інтересів, формуванню позитивного ставлення до навчання та активної життєвої позиції.

Зазначимо, що педагогічна робота з дітьми з ІІІ передбачає застосування різноманітних методів і прийомів, спрямованих на стимулювання пізнавальної активності. Проте ефективність цієї роботи значною мірою залежить від особистості педагога – його стилю спілкування, ставлення до вихованців, здатності підтримувати інтерес і віру дитини у власні сили.

Науковці (А. Андрєєва, О. Бодальов, Е. Данілавичюте, І. Дмитрієва, С. Литовченко, Т. Семенова, О. Смирнова, Є. Суботський та ін.) підкреслюють, що стиль педагогічного спілкування істотно впливає на емоційний і когнітивний розвиток дитини. Якщо педагог не створює умов для цілеспрямованого розвитку інтересів, то ця природна властивість у дітей з ІІІ поступово згасає.

Як зазначають І. Кузава та С. Литовченко, саме спеціально організована діяльність сприяє формуванню у дітей здатності спостерігати, аналізувати, порівнювати, висловлювати власні судження – тобто опановувати основи пізнавальної активності.

Особистість фахівця спеціальної освіти є центральною ланкою освітньо-корекційного процесу. Від його професійної підготовки, моральних якостей і педагогічного такту залежить успішність соціалізації та пізнавального розвитку дітей з ІІІ.

Характер фахівця спеціальної освіти має безпосередній вплив на поведінку вихованців. Надмірна жорсткість і авторитаризм можуть пригнічувати спонтанність і ініціативу дітей, тоді як надмірна м'якість і відсутність вимогливості – знижують дисципліну та мотивацію. Оптимальний стиль педагогічного спілкування поєднує вимогливість із доброзичливістю, дисципліну з демократичністю, що забезпечує атмосферу довіри, взаємоповаги й активності.

Спеціальний педагог, який володіє справжнім авторитетом, стає для дітей з ІІІ моральним орієнтиром. Його поведінка, ставлення до учнів, вміння підтримати, порадити, заохотити мають величезне виховне значення. У ситуаціях, коли дитина звертається до педагога по допомогу чи пораду, виявляється рівень довіри, що є основою ефективного освітньо-корекційного процесу.

Справжній авторитет фахівця спеціальної освіти ґрунтується не на формальних засадах, а на глибокій повазі до дитини, знанні її потреб, моральній відповідальності та високій культурі поведінки.

Етична культура спеціального педагога виявляється у ввічливості, чесності, повазі до колег, справедливому ставленні до дітей. Педагог не має права принижувати дитину, демонструвати байдужість або нетерпимість.

Фахівець спеціальної освіти повинен знати, чим живуть і цікавляться його вихованці. Це дає змогу краще розуміти їхні мотиви, своєчасно підтримати у складних ситуаціях, допомогти зробити правильний вибір. Такий педагог не лише навчає, а й виховує через особистий приклад — саме це формує справжній авторитет.

Водночас існує небезпека формування «помилкового» авторитету – коли педагог прагне до слухняності будь-якою ціною, використовує надмірну дисциплінарну вимогливість чи навіть покарання. У таких випадках стосунки між педагогом і вихованцями стають формальними, позбавленими довіри, що негативно впливає на розвиток особистості дитини.

Для здобуття справжнього авторитету спеціальний педагог має постійно працювати над собою. Самовиховання передбачає виявлення якостей, що заважають ефективній взаємодії з дітьми (зайва емоційність, нетерплячість, невміння слухати), та цілеспрямовану роботу над їх подоланням. Важливо формувати у собі такі риси, як врівноваженість, терпіння, емпатія, доброзичливість і водночас послідовність у вимогах.

Справжній педагогічний авторитет формується на основі трьох складових:

1. *Професійна компетентність* – знання корекційної педагогіки, спеціальної психології, методик навчання дітей з ІІІ.

2. *Моральна культура* – чесність, відповідальність, толерантність, повага до гідності дитини.

3. *Особистісна зрілість* – уміння рефлексувати власну діяльність, розвивати емоційну стійкість і педагогічну мудрість.

Отже, розвиток інтересів дітей з інтелектуальними порушеннями значною мірою залежить від особистості фахівця спеціальної освіти. Його авторитет, етичність і професіоналізм визначають успішність засвоєння знань, формування позитивної мотивації до навчання, розвиток емоційної сфери й самостійності дитини.

Справжній авторитет фахівця спеціальної освіти ґрунтується на гуманізмі, знанні дитячої індивідуальності, щирій турботі та готовності до постійного професійного самовдосконалення. Самовиховання спеціального педагога, спрямоване на розвиток моральних і вольових якостей, є необхідною умовою ефективності корекційно-освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Коваленко В.Є. (2021). Компоненти та критерії соціалізованості дітей з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями. *Збірник наукових праць / Вип. 61*, 81–91.

2. Кузава, І. (2024). Актуальні аспекти сучасної корекційної психопедагогіки. *Acta Paedagogica Volynienses*, (3), 71–75. <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.10>

3. Миронова С., Чопік О. Корекційна психопедагогіка.

*Луканьова Л. О.,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ (ВИХОВАТЕЛЯ) В ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Гуманізація суспільних відносин та реформування сфери освіти, відповідають обраному Україною європейському напрямку розвитку та є гарантією дотримання ключового принципу міжнародних стандартів, що забезпечує дітям із особливими освітніми потребами доступ до якісної освіти, а також сприяє їхній інтеграції в суспільство.

Право на здобуття освіти — це базове право кожної людини.

Прийняття Загальної декларації прав людини стало першим кроком до відкриття доступу до освіти для всіх. Завдяки цьому кожен отримав можливість навчитися читати й писати, а також доступ до інформації та літератури. Здавалося б, очевидні та прості речі. Однак міжнародній спільноті знадобилися десятиліття, щоб вирішити питання впровадження інклюзії в освіті, забезпечивши справжню доступність освітніх послуг кожному. У 1994 році важливу роль у цьому процесі відіграла Саламанська декларація, яка проголосила необхідність прийняття до навчальних закладів усіх дітей незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовленнєвих чи інших індивідуальних особливостей.

Українські науковці - А.Колупаєва, Н.Софій, Ю.Найда, Н.Дятленко, О.Мартинчук, Е.Данілавічюте, І.Кузава акцентують увагу на тому, що навчання для учнів з інтелектуальними порушеннями має здійснюватися за тими ж основними принципами, що й для їхніх здорових однолітків. Це означає повне занурення в освітній процес закладу загальної середньої освіти, де діти з особливими освітніми потребами проводять більшу частину часу та беруть участь у всіх заходах і активностях, які там відбуваються. Також зазначається

унікальна можливість подолати наслідки окремих сенсорних чи інтелектуальних порушень, запобігаючи формуванню ізольованої ролі дитини в середовищі однолітків із типовим розвитком. Це досягається через нормалізацію її життя в сім'ї та активне залучення батьків до процесу реабілітації.

Залучення дітей із психофізичними порушеннями до закладів освіти загального типу передусім змінює підхід дорослих до їхніх потреб і можливостей. Адже кожна дитина має свої унікальні освітні запити, які раніше часто залишалися поза увагою в традиційній педагогічній практиці.

Запровадження інклюзивного навчання в системі дошкільної та загальної середньої освіти України покладається на творчих і професійних педагогів, які у майбутньому мають стати провідниками сучасної дитиноцентристської освітньої концепції. Йдеться про корекційних педагогів. З метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту, на державному рівні було введено посаду асистента вчителя/вихователя. Асистент вчителя/вихователя відіграє важливу роль у координації та налагодженні взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, здійснюючи так звану, "горизонтальну взаємодію". У співпраці з іншими спеціалістами — соціальним педагогом, практичним психологом, вчителем-логопедом, вчителем-дефектологом, іншими педагогічними працівниками він допомагає виявляти проблеми у шкільному житті дітей з особливими освітніми потребами. Завдяки обговоренню проблемних ситуацій, консультуванню знаходить ефективні шляхи вирішення нагальних питань, що сприяє покращенню умов перебування таких дітей у навчальних закладах та оптимізації освітнього процесу загалом. Асистент вчителя (вихователя) організовує процес навчання й розвитку, діагностує та проводить моніторинг рівня засвоєння знань, консультує та планує подальшу роботу з учнями (вихованцями) з особливими потребами.

Впровадження інклюзивної освіти в Україні було своєчасним і необхідним кроком. Діти з порушеннями у розвитку, перебуваючи у середовищі однолітків із нейротиповим розвитком, краще засвоюють соціальні

норми поведінки, швидше розвиваються і підвищують власну самооцінку. Водночас діти без порушень розвитку вчатьс я толерантності, співпереживанню, навичкам підтримки та допомоги. Для педагогів та інших фахівців це також відкриває нові можливості — вони краще розуміють потреби своїх учнів (вихованців), здобувають цінний досвід і засвоюють спеціальні педагогічні методики. Переваги від такого підходу помітні для всіх учасників процесу. Майбутні завдання педагогів у закладах з інклюзивним навчанням включають розширення можливостей інклюзії, апробацію нових педагогічних технологій і вдосконалення освітнього процесу загалом.

Список використаних джерел

1. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: *Навчально-методичний посібник*. Кол. авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. за заг. ред. Даніленко Л.І. Київ. 2007.128 с.
2. Дятленко Н.М., Софій Н.З., Мартинчук О.В., Найда Ю.М. Асистент учителя в інклюзивному класі. Київ.Плеяди, 2015. 172 с.
3. Колупаєва А.А., Данілавичюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі. Київ. 2012. 197 с.
4. Кузава І., Гац Г. Професійна готовність майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти: монографія. *European and global vectors for education development in Ukraine: Scientific monograph*. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2022. С. 344-372.
5. Інтегративний підхід до інклюзивної освіти осіб із порушеннями зору: *монографія*: за заг. ред. Ю. Й. Тулашвілі. Луцьк. ПП Іванюк В. П., 2019. 344 с.
6. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016.152 с.(Серія «Інклюзивна освіта»).
7. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання: *навчально-методичний посібник*. А. А. Колупаєва. Харків. Ранок, 2019.С.16 .
8. Лорман Т., Деспелер Д., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі. *практичний посібник*. Київ : СПД-ФО Парашин І.С. 2010. 296с.
9. Луценко І.В. Актуальні питання діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. № 4. 2016. С. 7–13.

*Луканьова Л. О.,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

*Дядюк Ю. С.,
здобувач вищої освіти 3 курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Виховання дітей із порушеннями інтелектуального розвитку є складним, але надзвичайно важливим процесом, що сприяє всебічному розвитку особистості, її соціальній адаптації та набуттю необхідних життєвих навичок. Такі діти потребують системної педагогічної підтримки, яка поєднує навчальні, виховні та корекційні заходи для формування позитивних рис характеру, соціально прийнятної поведінки та комунікативних умінь.

Проблема виховання дітей із інтелектуальними порушеннями залишається актуальною, особливо в інклюзивній освіті. Діти часто мають труднощі у сприйнятті, запам'ятовуванні, осмисленні інформації, поведінці та міжособистісних контактах, що ускладнює соціальну адаптацію, знижує впевненість у собі та підвищує ризик ізольованості [6, С. 152]. Виховна робота допомагає дитині інтегруватися в суспільство, сформуванню позитивне ставлення до себе та оточення і навчитися самотійно жити.

Основною метою виховної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями є всебічне становлення особистості, здатної до морального, соціального та емоційного розвитку, самотійної діяльності, усвідомленої поведінки й ефективної взаємодії з іншими людьми.

Завдання виховного процесу полягає у сприянні формуванню позитивних моральних рис, розвитку пізнавальної зацікавленості, комунікативних і трудових умінь, підтриманні емоційної рівноваги та забезпеченні успішної соціальної адаптації дитини.

Значний внесок у дослідження проблеми виховання дітей із порушеннями інтелектуального розвитку зробили українські науковці. Так, В. М. Синьов та І. Б. Кузава досліджували психолого-педагогічні умови навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, розробляючи методики індивідуалізації навчально-виховного процесу та корекції розвитку дітей із різними формами інтелектуальних порушень [6, С. 98; 4, С. 85].

О. І. Колупаєва приділяла особливу увагу соціальній адаптації та інтеграції дітей із порушеннями інтелектуального розвитку у колектив, розробляючи практичні підходи до формування соціально-комунікативних навичок [2, С. 123]. Вона також наголошувала на необхідності гуманного, особистісно орієнтованого підходу, підкреслюючи значення виховання моральних цінностей, самостійності та відповідальності, що сприяє всебічному розвитку особистості дитини та її успішній інтеграції у суспільство.

Крім того, О. В. Павленко та І. П. Ковальова досліджували використання ігрових і практичних методів у вихованні дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, підкреслюючи важливість комплексного підходу та тісної співпраці педагогів, психологів і батьків [5, С. 46; 1, С. 56].

Організація виховного процесу з дітьми з інтелектуальними порушеннями передбачає врахування їхніх психолого-педагогічних особливостей:

- знижена пізнавальна активність, обмежена здатність до узагальнення, слабка концентрація уваги та нестійка пам'ять;
- труднощі у спілкуванні через обмежений словниковий запас і потребу в простих, чітких та наочних інструкціях із повторенням;
- емоційна нестійкість, що проявляється як підвищена збудливість або байдужість;
- швидка стомлюваність та необхідність створення атмосфери довіри, підтримки і зацікавленості, оскільки емоційна стабільність є важливим фактором розвитку особистості.

Виховний процес повинен базуватися на ключових принципах: індивідуальному підході, наочності, систематичності, емоційній підтримці, практичній спрямованості та соціальній адаптації. Дотримання цих принципів дозволяє педагогові вибирати найбільш ефективні методи впливу, відповідні рівню розвитку дитини [1, С. 78].

Виховання дітей з інтелектуальними порушеннями досягає високої ефективності через використання ігрових, наочних та практичних методів:

– ігрові методи – гра є провідним видом діяльності, завдяки якій діти засвоюють соціальні правила, формують комунікативні навички та вчаться взаємодіяти з іншими. Сюжетно-рольові ігри («У лікаря», «У магазині», «У школі») допомагають розвитку мовлення, вмінню домовлятися, висловлювати емоції та діяти спільно;

– наочні методи – використання малюнків, картинок, відео та моделей ситуацій дозволяє конкретизувати абстрактні поняття та краще зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки;

– практичні методи – трудові доручення, колективна праця та заняття з самообслуговування сприяють розвитку самостійності, відповідальності та усвідомлення власної користі [5, С. 50].

У виховному процесі ключову роль відіграє слово педагога. Через бесіди, пояснення та демонстрацію моральних прикладів діти поступово усвідомлюють цінність власних вчинків та формують основи моральної свідомості [3, С. 36]. Позитивне підкріплення, похвала та заохочення сприяють розвитку впевненості у власних можливостях і стимулюють бажання діяти правильно.

Одним із важливих напрямів виховної роботи є формування соціально-комунікативних навичок. Для цього використовуються методи розвитку мовлення, емоційного реагування та невербальної комунікації. Педагог створює ситуації, в яких діти вчаться висловлювати власні думки, слухати інших, взаємодіяти в колективі, проявляти співпереживання та мирно вирішувати конфлікти [2, С. 112].

Ефективність виховання значною мірою залежить від тісної співпраці педагогів, батьків та психологів. Лише спільними зусиллями можна забезпечити гармонійний розвиток особистості дитини з інтелектуальними порушеннями та сприяти її впевненому включенню в соціальне життя [4, С. 23].

Таким чином, виховна робота з дітьми цієї категорії є поетапним і тривалим процесом, який потребує комплексного підходу, професійної майстерності, терпіння, доброти та віри у потенціал кожної дитини. Раціонально організована виховна діяльність допомагає розкрити здібності дітей, сформуванати позитивне ставлення до себе та оточуючих, розвинути соціальні й моральні якості, що в майбутньому забезпечить їхню успішну адаптацію та повноцінне життя в суспільстві.

Список використаних джерел

1. Ковальова І. П. Роль практичних методів і трудового виховання у соціальній адаптації осіб з інтелектуальними порушеннями. Харків : Ранок, 2017. 96 с.
2. Колупаєва О. І. Психологічні та педагогічні основи інклюзивного виховання дітей з особливими освітніми потребами. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 184 с.
3. Кузава І. Б. Формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка»*, № 1 (6), 2024, с. 160.
4. Кузава І. Б., Луканьова Л. О. Науково-практичні засади організації дошкільної інклюзивної освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Філософія. Педагогіка*, № 2 (5), 2023, С. 84–89.
5. Павленко О. В. Особливості використання ігрових технологій у корекційно-виховній роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. *Олігофренопедагогіка. Корекційна педагогіка : зб. наук. праць*. Київ, 2018. Вип. 12. С. 45-52.
6. Синьов В. М. Основи дефектології : підручник для студентів педагогічних навчальних закладів. Київ : Вища школа, 1994. 256 с.

*Луканьова Л. О.,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

*Міхнова Д. В.,
здобувач вищої освіти 3 курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У процесі модернізації сучасної освітньої системи України особливої актуальності набуває забезпечення умов для всебічного розвитку кожної дитини, незалежно від її психофізичних особливостей та освітніх можливостей. Впровадження інклюзивної моделі освіти зумовлює необхідність створення педагогічного середовища підтримки, безпеки та самореалізації учнів. У цьому контексті ключову роль відіграє асистент учителя, діяльність якого спрямована на забезпечення не лише навчальної, а й корекційної складової освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами (ООП).

Відповідно до Закону України «Про освіту» та Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (Постанова КМУ № 957 від 15 вересня 2021 р.), асистент учителя забезпечує індивідуальний супровід дитини з ООП, сприяє її соціалізації, бере участь у розробленні та реалізації індивідуальної програми розвитку (ІПР), а також створює сприятливе середовище для особистісного становлення [1, с. 10; 5, с. 4852].

Корекційна діяльність асистента учителя охоплює широкий спектр завдань, спрямованих на підтримку всебічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами, зокрема, передбачає сприяння адаптації учня до шкільного колективу, розвиток комунікативних компетентностей, формування морально-етичних орієнтирів, соціальних цінностей та підтримку позитивної самооцінки.

У науково-педагогічній літературі, зокрема у працях А. Колупаєвої та О. Таранченко, підкреслюється, що асистент учителя виконує роль посередника між учнем, педагогом і колективом, забезпечуючи ефективну комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу. Така взаємодія сприяє формуванню атмосфери довіри, взаємоповаги та психологічного комфорту, що є необхідними умовами успішної соціалізації дитини з ООП [2, с. 73].

Одним із важливих напрямів роботи є організація діяльності, спрямованої на формування толерантності, емпатії та доброзичливості серед однолітків. Асистент учителя допомагає дітям з ООП брати участь у класних годинах, виховних заходах, гуртках і спільних творчих проектах. Це сприяє подоланню почуття ізольованості та формує атмосферу взаємної підтримки

Згідно з дослідженнями Л. Луканьової, однією з педагогічних умов ефективності виховного процесу є створення ситуації успіху, у якій дитина з ООП має можливість проявити свої сильні сторони, реалізувати творчі здібності та здобути досвід особистісного визнання [4, с. 90]. Асистент учителя у цьому процесі виконує функцію наставника та мотиваційного координатора, сприяючи формуванню у учнів внутрішньої впевненості, почуття компетентності та ціннісного ставлення до навчання.

Ефективність виховної діяльності асистента в інклюзивному середовищі зумовлена рівнем його професійної компетентності та особистісної підготовки. Як підкреслює І. Кузава, якість організації інклюзивного навчання значною мірою залежить від фахової підготовки педагогічних працівників, їхньої здатності до командної взаємодії та розуміння індивідуальних особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами [3, с. 86]. Асистент учителя має вміти гармонійно поєднувати індивідуальну підтримку дитини з організацією конструктивної взаємодії в колективі, забезпечуючи цілісність і безперервність виховного впливу в системі «учень – асистент – педагог – батьки».

Отже, асистент учителя у сучасній школі виступає не лише організатором індивідуального супроводу учнів з особливими освітніми потребами, а й

активним учасником освітньо-виховного процесу. Його діяльність спрямована на забезпечення психологічного комфорту, створення ситуацій успіху та залучення кожної дитини до повноцінного шкільного життя, що узгоджується з принципами інклюзивної освіти та сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» // *Відомості Верховної Ради України*. 2017. №38–39. С. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: покроково для педагогів. *Інститут спеціальної педагогіки і психології імені М. Ярмаченка НАПН України*, 2023. 232 с.
3. Кузава І. Б., Луканьова Л. О. Науково-практичні засади організації інклюзивної освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти*. 2023. Т. 4, №2. С. 84–88. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2023-2-19>
4. Луканьова Л. О. Організація освітньо-корекційного процесу в умовах закладу освіти з інклюзивним навчанням. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68, Т. 2. С. 88–93. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.18>
5. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» // *Офіційний вісник України*. 2021. № 77. С. 4852.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF>

Луканьова Л. О.,

*старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

Шевчук Н.В.,

*здобувач вищої освіти 3 курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м.Луцьк*

КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ОЦІНКА ЯК ОСНОВА СТВОРЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна інклюзивна освіта в Україні фокусується на індивідуальному підході, щоб задовольнити унікальні освітні потреби кожної дитини.

Головним інструментом реалізації цього підходу є комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку. Вона являє собою системний аналіз розвитку дитини за ключовими сферами: фізичною, розумовою, емоційно-вольовою, мовленнєвою та соціальною. На основі результатів комплексної психолого-педагогічної оцінки розробляється індивідуальна освітня траєкторія. Це спеціальний документ, що слугує планом, який точно визначає, що, як, у якому темпі та за яких умов дитина навчатиметься, відповідно до її можливостей та потреб[2, С.110].

Комплексна психолого-педагогічна оцінка — це системний процес дослідження дитини, який здійснює мультидисциплінарна команда фахівців інклюзивно-ресурсного центру (психолог, логопед, дефектолог та ін.). Її сутність полягає у виявленні не лише труднощів, але й сильних сторін та потенціалу розвитку дитини, а завдання - не просто виявити порушення, а знайти ресурси дитини та визначити оптимальні шляхи її розвитку. Це є основою для створення індивідуальної освітньої траєкторії[4, С.186].

Комплексна психолого-педагогічна оцінка проводиться за такими напрямками:

1. Оцінка фізичного розвитку особи.
2. Оцінка мовленнєвого розвитку особи.
3. Оцінка когнітивної сфери особи.
4. Оцінка емоційно-вольової сфери особи.
5. Оцінка освітньої діяльності особи.
6. Оцінка рівня соціальної адаптації дитини, а саме: аналіз її взаємовідносин з однолітками та дорослими.

Доцільно зазначити, що розкриття потенційних можливостей дітей з інтелектуальними порушеннями визначається не стільки формою організації навчального процесу, скільки гнучкістю освітньої системи та якістю наданих послуг, які відповідають індивідуальним потребам кожної дитини. Важливу роль у цьому відіграють своєчасне виявлення порушень, поєднання діагностики й корекції розвитку, використання спеціальних педагогічних

технологій та методів, а також забезпечення послідовності між дошкільною, шкільною та позашкільною освітою. Дослідження всіх компонентів комплексної оцінки надає можливість забезпечити справжнє інклюзивне середовище, створюючи максимально сприятливі умови, повністю адаптоване до особливих освітніх потреб дитини. Враховуючи усі концепти розвитку дитини будується індивідуальна освітня траєкторія.

Фундаментальним принципом як спеціальної, так і інклюзивної освіти є принцип дитиноцентризму. Лише індивідуалізація забезпечує повноцінний розвиток особистості дитини з особливими освітніми потребами, допомагаючи розкрити її унікальні здібності. Індивідуальний освітній маршрут є одним із ключових механізмів, який сприяє реалізації цих потреб і права дитини на вибір власного шляху розвитку[3, С.302].

Розкриття потенціалу розвитку дитини залежить від цілого комплексу чинників, які забезпечують індивідуалізовану підтримку. Ключові з них: індивідуальні програми розвитку (ІПР) та навчальні плани, наявність спеціального обладнання і методик, а також диференційовані послуги (медичні, логопедичні, соціально-психологічні). Успіх цього процесу значною мірою визначається майстерністю та професійністю корекційного педагога [1, С.6].

Комплексна психолого-педагогічна оцінка є основоположною та необхідною умовою для утвердження інклюзивної освіти в Україні. Саме її результати – єдина правова та методологічна основа для розробки Індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) та Індивідуальної програми розвитку (ІПР). Індивідуальна освітня траєкторія — це особистісно орієнтований шлях розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища. Вона визначає напрям індивідуалізації навчання, забезпечує реалізацію потенціалу кожного учня, дає змогу здійснювати постійний моніторинг і корекцію освітнього процесу, сприяє усуненню труднощів розвитку, формуванню життєвих компетентностей та поступовому особистісному й навчальному зростанню дитини.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. (2023). Інклюзія: покроково для педагогів: навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. – 232 с.
2. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон. 2020. 115 с.
3. Саранча І., Швед В., Омельченко О. Індивідуальна інклюзивна освітня траєкторія: сутність та зміст. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 62, 2022. С. 299-306.
4. Стадник О. А. Комплексна психолого-педагогічна оцінка дитини як процес збору та інтерпретації кількісної та якісної інформації. Харківський природничий форум: VII Міжнар, конф. молод. учених, Харків, 16–17 трав. 2024 р. : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди та ін; редкол.: Ю. Д. Бойчук, І. А. Іонов, С. О. Микитюк та ін. Харків, 2024. С. 185–188.

Лях Н. Р.,

*здобувачка вищої освіти 4 курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк
Науковий керівник: Сидорук І. І.,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ З ЛПЛЕННЯ НА РОЗВИТОК НАВИЧОК ПИСЬМА У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У літературі з педагогіки та психології поняття «навичка письма» вважається досить складним, оскільки для її розвитку необхідна значна кількість часу і вона потребує періодичного проходження декількох етапів. Поняття «навичка письма» визначається як складна форма мовленнєвої діяльності, у якій задіяні аналізатори зору, руху, мовлення та слуху, а також органи артикуляційного апарату.

Письмо є найважливішою психомоторною навичкою, що передбачає виконання точних та узгоджених дрібних рухів руки. Оволодіння технікою

письма вимагає узгодженої роботи дрібних м'язів кисті та всієї руки, а також сформованого зорового сприймання й достатнього рівня довільної уваги [3, с. 41].

Дослідниці, О. Чеботарьова, І. Гладченко, звертають увагу на те, що у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку найяскравіше виражається несформованість тонких рухів рук, недорозвинення ручної вмілості. Такі діти неспроможні виконувати цілеспрямовані дії руками, вони також відчувають труднощі у виконанні протилежних дій кожною рукою, у багатьох з них відзначається недостатність м'язової сили [4, с. 74].

Для успішного оволодіння навчальними навичками, особливо навичками письма, необхідно, щоб дитина з порушеннями інтелектуального розвитку навчилася контролювати й регулювати свої рухи та дії. Тому в період навчання в початкових класах дуже важливо використовувати на заняттях такі прийоми і техніки, які поступово розробляли руку дитини і готували б її до письма.

Із праць науковців, О. Чеботарьової, С. Трикоз, Г. Блеч, І. Гладченко [5] та ін., відомо, що передумови для формування навички письма включають: фонематичне сприйняття, правильну вимову звуків, візуально-просторове сприйняття, дрібну моторику, а також слухову та зорову пам'ять. Якщо в учня з порушеннями інтелектуального розвитку присутні порушення хоча б в одній з цих функцій: звуковому аналізу та синтезі, слуховій диференціації звуків, правильній їх вимові, зоровому аналізу та синтезі, лексико-граматичній стороні мовлення, просторових уявленнях, то може виникнути порушення процесу оволодіння навичкою письма яка має назву – дисграфія [5, с. 12].

У сучасних прикладних дослідженнях науковців дисграфія розглядається серед значних і водночас дискусійних проблем логопедії. Це, на думку дослідників, зумовлено збільшенням кількості дітей, які мають стійкі порушення писемного мовлення (понад 50% у початкових класах та близько 40% у середній ланці) [2, с. 121].

У межах роботи вчителя-дефектолога заняття ліпленням – це універсальний засіб для розвитку моторики, сенсорики, а також уяви та

емоційної сфери. Ліплення сприяє покращенню дрібної моторики рук, що важливо для розвитку, як усного, так і писемного мовлення. Через тактильні відчуття (сенсорику) діти вчаться розпізнавати властивості матеріалів, такі як температура, пластичність, вологість, а також розвивають просторове мислення, уяву й творчі здібності [1].

Ліплення є творчим процесом, який полягає у створенні об'ємних фігур руками або за допомогою спеціальних інструментів за рахунок використання солоного тіста, пластиліну, глини. Воно сприяє активізації різних механізмів центральної нервової системи та розвитку дрібної моторики рук у дітей. Під час виконання дрібних рухів задіяні ті мозкові центри, пов'язані з формуванням мовлення та оволодінням навичками письма.

Для дітей із порушеннями координації рухів, гіперкінезами та недостатнім м'язовим тонусом верхніх кінцівок особливо ефективними є заняття з ліплення. Робота з пластиліном виступає підготовчим етапом до використання інших матеріалів та опанування різноманітних інструментів. У процесі ліплення діти розігрівають пластилін у руках, відщипують та відокремлюють фрагменти потрібного розміру, розкачують масу в долонях чи на робочій поверхні, надають їй необхідної форми. Матеріал дає змогу в будь-який момент внести корективи або виправити помилки без ризику зіпсувати роботу, що сприяє формуванню впевненості у власних діях та знижує тривожність під час виконання завдання.

Отже, ліплення є не лише творчою та емоційно значущою діяльністю, а й важливим елементом корекційного впливу, який комплексно впливає на ті психофізіологічні функції, що визначають успішність оволодіння письмом у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Це робить ліплення необхідною складовою навчально-корекційної роботи.

Список використаних джерел

1. Борисяк Т. М. Пластилінографія як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Всеукраїнська науково-практична конференція «Досвід роботи вихователів ЗДО : практичні розробки та теоретичні надбання»*. 20 листопада 2020 р. м. Житомир Центр Прогресивної Освіти» Генезум : URL .« <https://genezum.org/library/>.

2. Левицький В. Формування графомоторних вмінь у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями розумового розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2019 (15), 121–130.

3. Носко М. О., Архипов О. А. Біометрія рухових дій людини : монографія. Київ : Слово, 2021. 215 с

4. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В. Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку : навчання та розвиток : навчально-методичний посібник. Харків : Ранок, 2020. 128 с.

5. Чеботарьова О. В., Трикоз С. В., Блеч Г.О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Королько Н. І., Стрілець Л. В. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями інтелектуального розвитку. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 90 с.

Михалевич Т. М.,

вихователь КЗ “Луцький заклад дошкільної освіти(ясла-садок) № 9 комбінованого типу Луцької міської ради”, м. Луцьк

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Світ стрімко змінюється, і разом із ним трансформується й освітній простір. Сьогодні ми живемо в епоху, коли доступність та якість освіти для кожної дитини є не просто гаслом, а фундаментальним принципом функціонування сучасного суспільства. Особливої уваги та індивідуального підходу вимагає робота з дітьми, які мають особливі освітні потреби (ООП). Як педагоги, ми щодня прагнемо знайти ключ до унікального внутрішнього світу кожного вихованця, пропонуючи йому найбільш ефективні та водночас гуманні шляхи розвитку.

Саме в цьому контексті інноваційні технології перестають бути доповненням і стають вирішальною необхідністю. Вони пропонують педагогам потужний арсенал інструментів, здатних подолати традиційні бар'єри, які часто ускладнюють процес навчання та соціалізації дітей з ООП. Від адаптивних програм для розвитку пізнавальних процесів до сенсорних кімнат, що гармонізують емоційний стан, — технології створюють міст між потенціалом дитини та її реальними можливостями. Ця стаття присвячена глибокому аналізу використання передових технологічних рішень у корекційно-розвитковій

роботі, показуючи, що інноваційна освіта — це гуманний та науково обґрунтований шлях до розкриття унікальних талантів кожної дитини [2, с. 9].

Цифрові та комунікаційні технології (ІКТ)

Одним із наріжних каменів інноваційної роботи є використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Сучасні планшети та ноутбуки, оснащені спеціалізованим програмним забезпеченням, виступають у ролі невтомних асистентів [1, с. 63].

Технології для комунікації: для дітей із серйозними мовленнєвими порушеннями (наприклад, при аутизмі або ДЦП), спеціалізовані комунікаційні програми з піктограмами та синтезаторами мовлення (системи доповненої та альтернативної комунікації) стають їхнім "цифровим голосом". Це не просто пристрої — це засоби для відновлення гідності та забезпечення права на комунікацію.

Інтерактивні дошки та проектори: вони перетворюють фронтальне заняття на захоплюючий мультисенсорний досвід. Дитина може торкатися, пересувати елементи та взаємодіяти з навчальним контентом. Така активна участь стимулює не лише пізнавальні процеси, а й розвиває велику та дрібну моторику, увагу та концентрацію.

Адаптивні навчальні програми: Цифрові платформи дозволяють автоматично підлаштовувати рівень складності завдань під актуальні можливості дитини. Це забезпечує індивідуалізацію навчання, гарантуючи, що дитина працює у "зоні найближчого розвитку" і постійно відчуває успіх, що критично важливо для підтримки мотивації.

Ефективна робота з дітьми з ООП неможлива без уваги до їхнього психоемоційного та сенсорного стану. Інноваційні технології тут відкривають цілий арсенал здоров'язбережувальних та терапевтичних методик, що працюють на відновлення внутрішньої гармонії дитини [4, с.147].

Терапевтичні та здоров'язбережувальні технології

Сенсорні кімнати: це спеціально облаштовані простори з використанням технологій для дозованої стимуляції або, навпаки, релаксації сенсорних систем.

Світлові проєктори, бульбашкові колони з м'якою вібрацією, фіброоптичні водоспади – ці елементи допомагають коригувати поведінку дітей з гіперактивністю, знижувати рівень тривожності та проводити ефективну сенсорну інтеграцію для дітей із розладами аутистичного спектра.

Технології біоуправління (БОС-технології): це нейрофізіологічні тренажери. За допомогою спеціальних датчиків, підключених до комп'ютера, дитина в ігровій формі вчиться свідомо контролювати свої фізіологічні показники (дихання, серцебиття, м'язове напруження). Наприклад, гра на екрані залежить від того, наскільки дитина зможе розслабитися чи сконцентруватися. Це дає дитині інструмент саморегуляції, що є безцінним для подолання синдрому дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ).

Арт- та пісочна терапія з технологічним підкріпленням: використання світлових столів для пісочної анімації або інтерактивних панелей для малювання дозволяє поєднати класичні методики з потужною візуальною стимуляцією. Це сприяє самовираженню, знижує тривожність та розвиває дрібну моторику [6, с. 14].

Ігрові та дидактичні інновації

Сучасна дидактика активно інтегрує технологічні та структуровані ігрові методики:

- *LEGO-терапія*: інноваційність цього методу полягає у систематизованому підході до розвитку соціальних та когнітивних навичок. Спільне конструювання стимулює комунікацію, розподіл ролей та вирішення проблем у міні-групах, що є чудовим тренуванням для соціальної адаптації.

- *Технології віртуальної та доповненої реальності* : хоча це ще новий напрямок, він має великий потенціал для безпечного тренування соціальних навичок, орієнтації у просторі та подолання фобій. Наприклад, дитина може "відрепетирувати" похід до магазину або розмову з незнайомцем у контрольованому віртуальному середовищі.

Успіх впровадження інноваційних технологій залежить не лише від наявності обладнання, а й від педагогічної майстерності вихователя та

системності підходу. Технологія – це лише інструмент, а справжнє мистецтво полягає у вмінні інтегрувати її в індивідуальну програму розвитку (ІПР) дитини, забезпечуючи системність і цілеспрямованість корекційно-розвиткового процесу. Завдяки цифровим платформам, ми можемо вести точний облік динаміки розвитку (показників уваги, пам'яті, моторики), що дозволяє нам швидко коригувати навчальні стратегії та забезпечувати максимальну ефективність втручання. Технології допомагають перейти від суб'єктивної оцінки до об'єктивного моніторингу прогресу.

Наше професійне зростання сьогодні нерозривно пов'язане з безперервним навчанням. Педагоги повинні освоювати нові програми, розуміти принципи роботи асистентних технологій та ефективно використовувати їх для адаптації навчального середовища. Батьки є першими і найважливішими партнерами. Запроваджуючи технології (наприклад, програми для комунікації), ми повинні навчати батьків користуватися ними вдома. Це забезпечує послідовність вимог і закріплення набутих навичок у різних життєвих ситуаціях.

Інноваційні технології є потужним каталізатором інклюзивного процесу. Вони усувають обмеження, розширюють світогляд і дарують нашим вихованцям відчуття успіху та впевненості у власних силах. Вони сприяють підвищенню мотивації, формуванню незалежності (завдяки асистентним технологіям) та ефективній корекції порушень [1, с. 61].

Як вихователі, ми є провідниками у цей високотехнологічний та інклюзивний світ. Це наш професійний обов'язок і наша велика честь – дати дітям з ООП технологічні крила, щоб вони могли вільно літати назустріч своєму майбутньому. Використання інновацій – це шлях до формування суспільства, де різноманіття є цінністю, а рівні можливості забезпечені для кожного.

Список використаних джерел

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – С. 56-72.

2. Засенко В. Спеціальна освіта: кроки до змін/ В. Засенко// Особлива дитина: навчання і виховання. – 2017. - №1. – С.7-12.

3. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. – К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 273 с.

4. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. /О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За ред. О.М. Пехоти. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.

5. Ткачова Н.Г., Булаш І.В., Турчина І.С. Інноваційні техніки роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка «Молодий вчений» - № 11 (63) - листопад, 2018 р.

6. Шило С.І. Удосконалення навчально-виховного процесу на основі впровадження інноваційних технологій як засіб розвитку творчої особистості учасників педагогічного процесу / С.І. Шило, Т.В. Савченко. – Запоріжжя, 2014. – 30 с.

*Симчукевич Ю. В.,
аспірант I року навчання
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк
Науковий керівник: Мацюк З.С.,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

ІНКЛЮЗИВНА ПАРАДИГМА ЯК ВЕКТОР РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У сучасному освітньому дискурсі України дедалі чіткіше формується й утверджується парадигма інклюзивної освіти, що передбачає перехід від моделі «спеціальної освіти для окремих категорій учнів» до моделі універсальної освітньої системи, здатної забезпечити рівний доступ до якісної освіти для всіх осіб, незалежно від їх здібностей, стану здоров'я чи освітніх потреб. Ця парадигма ґрунтувана на принципах справедливості, рівності, доступності, участі та підтримки.

В українському контексті впровадження інклюзивної парадигми означає не лише зміну освітніх програм або відкриття інклюзивних класів, а й системну

трансформацію освітнього середовища – матеріально-технічного, педагогічного, методичного і соціально-культурного.

Організація якісного навчання і супроводу осіб з особливими освітніми потребами можлива лише за умови використання комплексу ефективних технологій, які сприяють продуктивному діалогу всіх учасників освітнього процесу та враховують специфіку цих потреб [3].

Інклюзивну педагогіку розглядають як один із ключових напрямів модернізації освіти, оскільки вона спрямована на інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір, із збереженням права на розвиток, участь і навчання [2].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, гарантованих державою, яка базується на принципах недискримінації, врахування різноманітності, ефективного залучення та включення всіх учасників освітнього процесу. В Україні система інклюзивної освіти за останні роки зробила помітні кроки: ухвалено нормативно-правові акти, створено інклюзивні класи, підготовано тренінги для педагогів, забезпечено ресурсні центри [1].

Інклюзивна освіта як сучасна освітня парадигма спирається на ідеї соціальної інклюзії, що передбачає активне залучення всіх членів суспільства й до спільного соціального простору. Вона є невід’ємною складовою стратегії розвитку демократичного суспільства, адже ґрунтується на принципах рівноправності, доступності та забезпечення якості освіти, які виступають ключовими умовами її ефективного функціонування. Інклюзивна освіта має гарантувати кожній особі право на якісну освіту через створення умов для задоволення її індивідуальних освітніх потреб. Як важливий елемент соціальної політики, виступає інструментом досягнення соціальної інтеграції, оскільки її головна мета полягає в поступовому переході від інтеграції дитини в освітній простір – до її повноцінного включення в суспільне життя.

Для поширення інклюзивної освітньої практики беззаперечно необхідні соціокультурні трансформації: на рівні усталення загальнолюдських прогресивних ціннісних орієнтацій; встановлення нового інклюзивного

менеджменту; переосмислення ролей і відповідальності всіх суб'єктів освітнього процесу; реорганізації системи механізмів надання послуг підтримки тощо. Їх глобальна мета полягає в перетворенні освітньої системи на структуру, що постійно навчається якісно змінюється, здатну застосовувати (продукувати) нові знання [3].

Не зважаючи на позитивні зрушення, реалізація інклюзивної парадигми стикається з низкою викликів: недостатня підготовка педагогічних кадрів, що мають компетенції роботи в інклюзивному середовищі; обмежена ресурсна база (не всі заклади мають адаптовану інфраструктуру, технічне забезпечення, фахівців-супровідників); психолого-педагогічні супроводи часто залишаються фрагментарними, нетривалими, або ізольованими від загального освітнього процесу; суспільні стереотипи, недостатня обізнаність батьків і громади, що іноді обмежують діяльність інклюзивних класів [4].

Українська система освіти вже пройшла кілька важливих етапів у реалізації інклюзивної парадигми та продовжує стабільно розвиватися, зокрема поглиблюючи свої світоглядні основи. Зважаючи на тривалість процесу впровадження інклюзивних підходів, передбачено, що всі учасники освітнього процесу у своїй діяльності повинні застосовувати широкий спектр перевірених інструментів, які забезпечують системну взаємодію та сталий синергетичний ефект [3].

Втілення інклюзивної парадигми в освіті України – це не лише впровадження окремих класів чи програм, а глибокий системний процес, що охоплює освітню інфраструктуру, педагогічну культуру, нормативно-правове забезпечення та соціальне середовище. Освітня система має стати таким простором, у якому кожна дитина, незалежно від її можливостей, може навчатися, розвиватися, бути активним учасником освітньої спільноти.

Попри наявні виклики, Україна має національне законодавство, науково-методичні напрацювання, приклади практичної реалізації інклюзії. Синергія між державними інституціями, закладами освіти, громадським сектором і

сім'ями може стати рушійною силою для повноцінного впровадження інклюзивної парадигми.

Таким чином, інклюзія стала новою парадигмою не сегрегованої освіти, яка підкреслює суб'єктність особи з особливими освітніми потребами (відповідно до ідей персоналістичної педагогіки), її право на самореалізацію та автономію в умовах потенціалу та ресурсів освітнього середовища. У підсумку, можна стверджувати, що інклюзивна парадигма стає невід'ємною складовою сучасної української освіти як вираз соціальної справедливості, освітньої доступності й гуманістичної культури.

Список використаної джерел

1. Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації. Досвід. Перспективи. Результати. https://naps.gov.ua/ua/press/releases/963/?utm_source=chatgpt.com
2. Мартинчук, О. (2016). Інклюзивна педагогіка в контексті розвитку сучасного наукового знання про освіту. *Освітологія*, (5), 147–151. <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2016.5.147151>
3. Таранченко О. М. Соцокультурні перетворення як важливий технологічний кластер втілення інклюзивної парадигми в освітній системі України. «Особлива дитина: навчання і виховання», № 4, 2016
4. Demus, Y. (2021). Інклюзивна освіта в Україні: проблеми і перспективи. *Естетика і етика педагогічної дії*, (24), 203–212. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2021.24.255927>

Стасюк Л. П.,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОЦІ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

Сучасна система освіти України активно трансформується в напрямі впровадження інклюзивного підходу, який передбачає створення рівних можливостей для навчання всіх дітей незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та потреб. Інклюзивна освіта стала не лише актуальним викликом часу, а й важливою складовою гуманізації навчально-виховного процесу. З огляду на це, значної уваги набуває питання ефективного використання

освітніх технологій, що здатні забезпечити успішну адаптацію, розвиток та навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах загальноосвітнього середовища.

Парадигма освіти осіб з особливими освітніми потребами (ООП) базується на принципах гуманізації, диференціації та індивідуалізації навчального процесу. У центрі корекційної роботи стоїть дитина як суб'єкт пізнавальної діяльності, який потребує особливої педагогічної підтримки. З огляду на швидкий розвиток цифрових технологій та інтеграцію інноваційних підходів у всі галузі освіти, актуалізується питання впровадження новітніх корекційних технологій у практику роботи вчителя-дефектолога. За визначенням Н. Софій (2020), інновація в освіті — це впровадження нового змісту, технологій або форм організації навчання, що забезпечують якісні зміни у розвитку дитини. Інноваційні технології у корекційній педагогіці визначаються як система педагогічних методів, прийомів і засобів, що спрямовані на підвищення ефективності навчально-корекційного процесу та розвиток компенсаторних можливостей дитини. Інноваційна діяльність у корекційній педагогіці спрямована не лише на оновлення методичного інструментарію, а й на створення умов для розвитку когнітивної, емоційної, комунікативної та сенсорної сфер дитини. Використання сучасних технологій дозволяє забезпечити особистісно орієнтований підхід і формувати позитивну мотивацію до навчання. Незаперечним є те, що використання інноваційних технологій має значні переваги у роботі вчителя-дефектолога, вони забезпечують підвищення мотивації до учіння, активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвиток соціальних навичок осіб з ООП та індивідуалізацію освітнього процесу.

Науковці окреслюють організаційно-методичні умови впровадження інновацій, що забезпечують ефективність використання інноваційних технологій на уроці, а саме: систематичне підвищення кваліфікації педагогів щодо сучасних методик і технологій; адаптація навчального контенту до вікових та індивідуальних особливостей особи; поєднання традиційних і

новітніх методів навчання; забезпечення безпечного та емоційно комфортного середовища; співпраця з батьками й фахівцями мультидисциплінарної команди (логопедом, психологом, асистентом учителя); активне залучення громадою грантових програм для покращення матеріально-технічної бази закладів освіти.

Серед інноваційних технологій, що активно використовуються у практиці вчителя-дефектолога, виокремлюють такі групи:

1. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ): використання інтерактивних панелей, мультимедійних презентацій, логопедичних програм («ДивоСвіт», «Розумники», «Мовленнєві тренажери»), онлайн-ресурсів для розвитку пізнавальної діяльності.

2. Ігрові технології: застосування гейміфікації, інтерактивних настільних ігор, дидактичних платформ (LearningApps, Wordwall), які стимулюють увагу, пам'ять, логічне мислення.

3. Нейропсихологічні технології: вправи на розвиток міжпівкульної взаємодії, дрібної моторики, просторового орієнтування, координації рухів (технологія «Brain Gym», методика М. Єфіменка), соціально-побутового орієнтування.

4. Арттерапевтичні технології: використання малювання, пісочної терапії, музикотерапії, лялькотерапії, казкотерапії як способів емоційної стабілізації та самовираження.

5. Сенсорна інтеграція: організація занять у сенсорних кімнатах, використання матеріалів із різною фактурою, світлових і звукових ефектів для розвитку сприйняття та координації.

Перспективним напрямом є створення інтерактивних платформ спеціального призначення з адаптивним інтерфейсом для осіб із різними порушеннями розвитку, а також використання технологій доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR) у корекційно-розвиткових заняттях, під час уроків.

Однак не варто забувати про основні труднощі упровадження інноваційних технологій в освіті:

- недостатню матеріально-технічну базу;

- потребу в підвищенні ІТ-компетентності педагогічних працівників;
- складність адаптації електронних ресурсів до особливих освітніх потреб дітей.

Як бачимо, інноваційні технології відкривають нові можливості для підвищення ефективності уроку дефектолога. Вони сприяють формуванню позитивної мотивації до навчання, розвитку когнітивної та емоційної сфер, забезпечують комплексну корекцію і соціалізацію дітей з ООП. Головним завданням сучасного вчителя-дефектолога є не лише володіння традиційними методиками, а й уміння інтегрувати інноваційні інструменти в освітній процес, адаптуючи їх до індивідуальних потреб осіб з порушеннями розвитку.

Список використаних джерел

1. Бондар В. І. Технології корекційно-педагогічної роботи: навч. посібник. К.: ВЦ «Академія», 2018. 256 с.
2. Єфіменко М. Нейропсихологічні основи розвитку рухової активності дітей. Харків: Основа, 2019. 180 с.
3. Литвин К. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у корекційній роботі. // Педагогічні інновації в освіті. 2022. №4. С. 45–52.
4. Софій Н. Інноваційні підходи до організації інклюзивного навчання. Київ: Логос, 2020. 216 с.

Стасюк Л. П.,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

Баньковська О. О.,

*здобувач вищої освіти 4 курсу
спеціальності 016 Спеціальна освіта ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним впровадженням інноваційних технологій, що забезпечують доступність навчання для всіх категорій учнів, зокрема дітей з особливими освітніми потребами. Актуальним є створення інклюзивного середовища, де кожен учень має рівні можливості для розвитку пізнавальних, комунікативних та соціальних

навичок. Психолого-педагогічні проблеми використання інноваційних технологій для підтримання навчально-пізнавальної діяльності учнів обґрунтовано в працях В. Беспалька, В. Бикова, Л. Гарнюк Ю. Горошко, Р. Гуревич, В. Коваленко, В. Кременя, Ю. Носенко, І. Федоренка та ін.

Інноваційні технології, включаючи асистивні пристрої, цифрові платформи, інтерактивні та мультимедійні ресурси, імерсивні технології здатні підвищити мотивацію учнів, підтримати педагогів у диференціації навчального процесу та адаптувати освітні програми під індивідуальні потреби. Водночас існує потреба у системному аналізі ефективності впровадження цих технологій у практику спеціальної освіти, визначенні факторів, що впливають на результативність навчання, та розробці рекомендацій для педагогів і закладів освіти.

Перевага інноваційних технологій полягає в можливості індивідуалізації корекційно-розвиткового навчання, у забезпеченні кожній дитині відповідного темпу й способу засвоєння знань, у можливості самостійної продуктивної діяльності.

Повноцінне й ефективне застосування інновацій у процесі навчання сприяє подоланню комунікаційних труднощів та бар'єрів; надає учням можливість продемонструвати навчальні результати в зручний спосіб; допомагає розробляти й укладати навчальні завдання з урахуванням індивідуальних навичок та можливостей кожного школяра; забезпечує незалежний доступ до навчальної інформації; уможлиблює виконання завдань в асинхронному режимі. В окремих випадках інновації стають компенсаторним засобом, який допомагає долати певні проблеми у розвитку дитини.

Ми розглядаємо комплексний аналіз інноваційних технологій у спеціальній освіті, визначення їхнього впливу на ефективність навчання учнів з особливими освітніми потребами, а також формування практичних рекомендацій щодо оптимального впровадження технологічних рішень у навчальний процес з урахуванням індивідуальних освітніх потреб учнів.

Сучасні цифрові платформи дозволяють організувати навчання з урахуванням індивідуальних потреб учнів. Наприклад, у класі для дітей із порушеннями слуху використання Google Classroom з текстовими поясненнями та відео з субтитрами допомогло учням засвоювати матеріал самостійно, без постійного втручання педагога. Учні отримували завдання за рівнем складності, що відповідало їхнім можливостям, і могли повторювати матеріал стільки разів, скільки потрібно. Практичні спостереження показали, що такі платформи сприяють підвищенню концентрації, мотивації учіння та участі в колективних вирішеннях завдань. Moodle також дає змогу створювати індивідуальні навчальні траєкторії. Наприклад, учень із дислексією отримував завдання з додатковими аудіопоясненнями, а із труднощами моторного розвитку використовував сенсорні інтерактивні вправи.

Мультимедійні та інтерактивні ресурси роблять навчання доступнішим і більш зацікавленим для осіб з особливими освітніми потребами. Наприклад, анімовані математичні вправи на інтерактивній дошці допомогли учням із нестійкою увагою довше фокусуватися і активно обговорювати завдання. Відеоматеріали з субтитрами полегшили засвоєння нового матеріалу учням із порушеннями слуху, зменшуючи потребу у додаткових поясненнях педагога.

Групові інтерактивні вправи стимулюють розвиток співпраці та комунікації. Такі ресурси дозволяють поєднувати навчання і соціальну взаємодію, сприяючи розвитку самостійності та взаємоповаги, що є особливо важливим у інклюзивному середовищі.

Практичне застосування технологій показує, що конкретні пристрої й програми мають безпосередній вплив на самостійність, комунікацію та соціальні навички учнів.

Перспективи розвитку спеціальної освіти пов'язані з інтеграцією інноваційних рішень, підвищенням кваліфікації педагогів.

Список використаних джерел

1. Миронова С. П., Гладченко І. В. Використання асистивних технологій у навчанні дітей з особливими освітніми потребами // Збірник наукових праць

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. 2023. Вип. 29. С. 78–86.

2. Гарнюк Л. В. Використання інноваційних технологій на уроках у школі для дітей з вадами слуху // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2021. № 20. С. 54–61.

3. Чумак М. О., Єфименко В. В. Педагогічні основи використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні учнів з особливими освітніми потребами // Освітні обрії. 2023. Т. 57, № 2.2. С. 22–27.

4. Білавич Г., Пантюк Т., Крайник У., Петруняк М. Інтерактивні засоби навчання як чинник комунікативного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами // Молодь і ринок. 2023. № 5 (223). С. 59–63.

5. Тюркеджи Н. С. Асистивні технології в бібліотеці: тенденції у світових дослідженнях // Вісник Харківської державної академії культури. 2022. Вип. 64. С. 95–103.

6. LAMP Words for Life: assistive communication application [Електронний ресурс]. 2022. Режим доступу: <https://lampwflapp.com> (<https://lampwflapp.com/>).

7. OrCam MyEye: smart assistive technology for visually impaired [Електронний ресурс]. 2021. Режим доступу: <https://www.orcam.com> (<https://www.orcam.com/>).

Ткачук О. І.,

заступник директора Лиценського ліцею

Підгайцівської сільської ради

Луцького району Волинської області

РОЛЬ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Важливим завданням сучасної освітньої системи України є створення доступного, безпечного та підтримувального освітнього середовища для кожної дитини, незалежно від її індивідуальних особливостей та освітніх потреб. Забезпечення ефективного навчального процесу для учнів з особливими освітніми потребами (ООП) вимагає переосмислення ролі педагогічного колективу та впровадження міждисциплінарного підходу в організацію освітнього процесу. Впровадження індивідуальних програм розвитку (ІПР), адаптація та модифікація навчального матеріалу, створення підтримувального середовища – усе це вимагає злагодженої роботи команди фахівців з різних галузей.

Міждисциплінарна команда у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО) виступає як ключовий механізм забезпечення комплексного підходу до навчання та розвитку дитини з ООП, поєднуючи зусилля педагогів, психологів, корекційних педагогів, соціальних педагогів, адміністрації закладу, асистентів учителя, а також батьків. Такий формат взаємодії дозволяє не лише якісно оцінити потреби учня, а й системно супроводжувати його навчальну траєкторію. Саме тому питання ефективної організації та функціонування міждисциплінарної команди є надзвичайно актуальним у контексті реалізації права кожної дитини на рівний доступ до освіти.

В. Засенко наголошує, що психолого-педагогічний супровід команди учня з ООП має виступати комплексною системою різнобічної, динамічної, корекційної і розвивальної допомоги відповідно до вікових та індивідуальних потреб дітей [1].

Проте, на практиці заклади освіти часто стикаються з труднощами у забезпеченні індивідуального підходу до навчання дітей з ООП. Однією з ключових проблем залишається відсутність налагодженої командної взаємодії між учасниками освітнього процесу, що може знижувати ефективність розробки та реалізації індивідуальних програм розвитку, а також психолого-педагогічного супроводу. Саме тому аналіз ролі міждисциплінарної команди, виявлення чинників її ефективності, а також окреслення напрямів удосконалення командної взаємодії є важливим завданням педагогічної науки й практики.

О. Якубіна зазначає, що робота міждисциплінарної команди забезпечує своєчасне реагування на виявлені труднощі, що, у свою чергу, спрямоване на надання комплексної допомоги дитині з особливими освітніми потребами та сприяє її ефективній інтеграції в соціальне середовище. Такий підхід дозволяє створити найбільш сприятливі умови для фізичного й психологічного розвитку дитини у межах конкретного соціального контексту, в якому вона перебуває [5].

Аналіз сучасної наукової літератури з проблеми дослідження дозволив виокремити чинники ефективної роботи міждисциплінарної команди, зокрема: чіткий розподіл ролей між учасниками команди; регулярну комунікацію (засідання, консультації, обговорення змін до ІПР); підвищення професійної компетентності членів команди; залучення батьків як повноправних учасників процесу; підтримку з боку адміністрації ЗЗСО та співпрацю з ІРЦ.

Отже, міждисциплінарна команда в закладі загальної середньої освіти є невід'ємною умовою успішної реалізації інклюзивного навчання. Її ефективна діяльність забезпечує цілісне розуміння потреб дитини, сприяє адаптації освітнього процесу та створює умови для всебічного розвитку учня з ООП. Подальше вдосконалення форм командної взаємодії, професійне зростання фахівців і організаційна підтримка з боку держави залишаються ключовими чинниками розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Список використаних джерел

1. Засенко В. В. Освіта осіб з особливими потребами в умовах миру і війни.
URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743117/1/%D0%97%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%92.%D0%92.%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8F.pdf> .
2. Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1982-24#n14>.
3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>.
4. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / автор. кол.за заг. ред. А.Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
5. Якубіна О. О. Міждисциплінарна команда супроводу дітей зі стертою формою дизартрії. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [редкол.: Ю. Д. Бойчук (голов. ред.), Т. Ю. Маркіна, Л. Є. Перетяга]. Харків : ХНПУ, 2020. С. 359-366.

*Чухрій Н. С.,
вчитель-дефектолог
Крупівського навчально-реабілітаційного центру*

ОСОБЛИВОСТІ СТИМУЛЮВАННЯ ІГРОВОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА

Ігрова активність є провідною діяльністю у дошкільному віці, через яку дитина пізнає навколишній світ, розвиває мислення, мовлення, емоції, опановує соціальні ролі й норми. Саме через ігрову активність закладаються основи майбутнього навчання, комунікації та самостійності. Для дітей з особливими освітніми потребами, зокрема із синдромом Дауна, гра є не лише способом розвитку, а й важливим каналом емоційного збагачення та соціалізації. Водночас такі діти часто потребують спеціального педагогічного супроводу, що дозволяє активізувати й підтримувати їхню ігрову діяльність.

Діти із синдромом Дауна характеризуються особливостями психофізичного розвитку: зниженим м'язовим тонусом, уповільненим темпом пізнавального розвитку, особливостями емоційної сфери та часто низькою спонтанною ініціативністю. Вони можуть мати труднощі з початком гри, включенням до спільної діяльності з однолітками, утриманням уваги та слідуванням ігровим правилам. Тому стимулювання ігрової активності у таких дітей вимагає від педагога не лише терпіння й чутливості, а й використання цілеспрямованих методик і мотиваційних засобів.

Під ігровою активністю розуміється цілеспрямована участь дитини у різних формах ігор (предметних, сюжетно-рольових, рухливих, конструктивних, творчих), які сприяють її розвитку й соціальній взаємодії. Стимулювання ігрової активності передбачає створення умов, у яких дитина відчуває інтерес, безпеку, підтримку й має змогу проявити ініціативу.

Проблему ігрової діяльності дітей з особливими освітніми потребами, зокрема із синдромом Дауна, були предметом наукових пошуків таких

сучасних українських дослідників як І. Гладченко, Ю. Мартинюк, О. Таранченко, С. Шевчук, Н. Лавріненко, В. Засенко, О. Казачінер та інших.

У зарубіжному науковому просторі значний внесок у вивчення особливостей розвитку дітей із синдромом Дауна зробила Sue Buckley (Велика Британія), яка досліджує питання навчання, комунікації та пізнання через гру. Також варто згадати праці William і Susan Stainback (США), присвячені інклюзивним підходам до навчання та соціалізації дітей з ООП. Теоретичні засади розуміння гри як чинника розвитку були закладені ще Л. С. Виготським, який підкреслював важливість зони найближчого розвитку та роль гри як засобу соціалізації дитини.

О. Казачінер зазначає, що серед різноманітних ігрових форм, методів та прийомів корекційно-розвиткової роботи з дітьми із синдромом Дауна найбільш ефективними є наступні: використання комп'ютерних технологій (слухомовленнєвий тренажер «Світ звуків», навчально-програмний комплекс «Адаптація-Лого» та інші); використання пісочної терапії, елементів музикотерапії, ізотерапії, казкотерапії, Су-Джок терапії; апарати Денас-терапії, Tomatis, Forbrain, Леготехнологій та дидактичні ігри із обов'язковим використанням наочності [2].

Стимулювання ігрової активності дітей із синдромом Дауна вимагає створення спеціально організованого педагогічного середовища, яке відповідає їхнім віковим та індивідуальним особливостям. До провідних педагогічних умов, що сприяють активізації гри у таких дітей, належать:

1. Емоційна безпека та доброзичлива атмосфера. Для дитини з синдромом Дауна надзвичайно важливим є відчуття прийняття, підтримки та позитивного емоційного фону. Педагог має створити атмосферу, у якій дитина не боїться проявити себе, вільно висловлює емоції та отримує схвалення.

2. Орієнтація на інтереси дитини. Важливо добирати ігри, які відповідають індивідуальним уподобанням дитини, враховують її рівень розвитку, сенсорні потреби та когнітивні можливості. Інтерес викликає бажання включатися в гру та зберігати активність.

3. Наявність зрозумілих і доступних ігрових матеріалів. Дидактичні іграшки, предметні ігри, наочність мають бути простими, кольоровими, такими, що легко маніпулюються та стимулюють різні види активності (зорову, рухову, мовленнєву).

4. Поступове ускладнення гри. Педагог має будувати гру відповідно до зони найближчого розвитку дитини: від простих дій з предметами до сюжетної взаємодії, від індивідуальної гри до спільної з однолітками.

5. Підтримка та участь дорослого як фасилітатора. Дорослий виступає партнером у грі, який підтримує, показує приклад, допомагає дотримуватись правил, заохочує до нових ігрових дій, але поступово передає ініціативу дитині.

6. Позитивне підкріплення. Схвалення, усмішка, емоційна реакція дорослого або маленькі заохочення стимулюють повторення ігрових дій та сприяють формуванню мотивації до подальшої участі в грі.

Таким чином, педагогічні умови стимулювання ігрової активності мають бути цілісною системою, що включає як зовнішні (організаційні, предметно-просторові), так і внутрішні (емоційно-комунікативні, мотиваційні) фактори. Компетентна реалізація цих умов дозволяє розкрити потенціал гри як засобу розвитку дітей з синдромом Дауна.

Список використаних джерел

1. Андрейко Б. В., Музичко Л. Т., Граб Ю. С. Особливості соціально-психологічної адаптації дітей з синдромом Дауна. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 48(1). С. 107-111.

2. Казачінер О. С., Бойчук Ю. Д., Галій А. І. Ігрові форми, методи та прийоми корекції специфічного порушення мовлення. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. тез доп. учасників ІІІ Всеукр. наук.-практ. конф., Луцьк, 24–26 трав. 2023 р. Луцьк, 2023. С. 86-90.

3. Колосова О. В. Соціальна адаптація дітей з синдромом Дауна. *Молодий вчений*. № 5.2 (57.2). травень, 2018 р. С. 49-53.

4. Сидорук І., Ярмошевич О. Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку дітей з синдромом дауна дошкільного віку. *Physical Culture and Sport Scientific Perspective*. 2025. pp. 34-38.

5. Чеботарьова О. В. Дитина із синдромом Дауна / О. В. Чеботарьова, І. В. Гладченко, А. Василенко-ван де Рей, Н. І. Ліщук. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 48 с.

Наукове видання

**ПРОФЕСІЙНА КВАЛІФІКАЦІЯ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ
СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ
ВИКЛИКИ Й ТЕНДЕНЦІЇ**

*Збірник тез доповідей учасників
науково-методичного семінару
(м. Луцьк, 19-20 листопада 2025 року)*

Відповідальна за випуск: Тетяна МАРТИНЮК

Технічний редактор: Наталія ГАЙВОЛЯ

*Відповідальність за дотримання вимог академічної доброчесності
несуть автори*