

**Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка**
Факультет дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Кафедра дошкільної та початкової освіти

Кваліфікаційна робота

освітнього ступеня: «магістр»

на тему

**«СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ»**

Виконала:
студентка VI курсу, 63 групи
Спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Сергієнко Лариса Володимирівна

Науковий керівник:
к. пед. н., доцент Носко Юлія Миколаївна

Чернігів – 2021

Роботу подано до розгляду « ___ » _____ 2021 року.

Студентка

_____ (підпис)

_____ (прізвище та ініціали)

Науковий керівник

_____ (підпис)

_____ (прізвище та ініціали)

Кваліфікаційна робота розглянута на засідання кафедри *дошкільної та початкової освіти*
протокол № _____ від « ___ » _____ 2021 р.

Студентка допускається до захисту даної роботи в екзаменаційній комісії.

Зав. кафедри

_____ (підпис)

Ірина ТУРЧИНА

(прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	4
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СЕНСОРНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	10
1.1. Характеристика сенсорних систем дітей дошкільного віку.....	10
1.2. Сенсорне виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти.....	23
1.3. Педагогічні умови організації сенсорного виховання дітей з ООП у ЗДО	28
Висновки до першого розділу.....	30
РОЗДІЛ 2. УДОСКОНАЛЕННЯ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	32
2.1. Труднощі в організації сенсорного розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти.....	32
2.2. Дослідження стану сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з ООП.....	36
2.3. Вимоги до відбору навчального матеріалу для активізації сенсорного розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами.....	39
2.4. Реалізація творчого підходу до організації сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами	42
2.5. Методичні рекомендації щодо сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти	52
Висновки до другого розділу.....	57
ВИСНОВКИ.....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61
ДОДАТКИ.....	70

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ІНП – індивідуальний навчальний план

ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр

ІО – інклюзивна освіта

КП – Конвенція ООН про права інвалідів

ООП – особливі освітні потреби

СІ – сенсорна інтеграція

ВСТУП

Актуальність дослідження. Дошкільна освіта є невід’ємним складником та першим рівнем у системі освіти, стартовою платформою особистісного розвитку дитини – зазначається у Базовому компоненті дошкільної освіти (Державний стандарт освіти). Принципи реалізації Державного стандарту складають загальні демократичні принципи суспільного життя, серед яких – рівний доступ до якісної дошкільної кожної дитини, освіти без дискримінації за будь-якими ознаками [2; 55-57].

Реалізація освітніх завдань та принципів передбачає постійне педагогічне удосконалення, розкриття та нарощування творчого потенціалу педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами. На жаль, на сьогодні цей аспект роботи вихователя закладів дошкільної освіти є недостатньо висвітленим – особливо в контексті інклюзивної педагогіки.

Характеристика основних проблем, пов’язаних із готовністю майбутніх педагогів до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти викладена у наукових дослідженнях О. Антонової, Н. Буковцової, К. Волкової, О. Воробйової, Д. Деспелер, В. Засенко, А. Колупаєвої, І. Малишевської, О. Мартинчук, Н. Назарової, Ю. Носко, Ю. Шумилівської та інших.

Різні аспекти фахового становлення вихователя ЗДО та осмислення процесів модернізації дошкільної освіти в Україні отримали своє висвітлення у публікаціях Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богущ, Н. Гавриш, Л. Завгородньої, Н. Калініченко, Н. Компанець, О. Кононко, К. Крутій, І. Кузави, В. Майбороди, А. Міненко, Т. Поніманської, О. Проскури, О. Сухомлинської, Т. Танько.

Узагальнений аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблем формування готовності вихователя закладів дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзії дозволяє виокремити декілька напрямів. Так, загальні теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти та впровадження інклюзії в освітній процес висвітлено у працях В. Засенко, Д. Деспелер,

Т. Дмитрієвої, А. Колупаєвої, А. Кошель, Н. Назарової, О. Таранченко, Д. Харві, Н. Шматко, О. Ярської-Смирнової та багатьох інших дослідників.

Інший напрямок – удосконалення освітнього процесу за рахунок використання інноваційних підходів у сенсорному вихованні дітей дошкільного віку з ООП. О. Артамонова, С. Барабанова, М. Браткова використовували предметно-просторове середовище для розвитку дітей, Т. Башаєва зазначала важливість цілеспрямованого розвитку сприймання, С. Вайнерман, А. Большов, Ю. Силкін використовували образотворче мистецтво, як засіб сенсорного розвитку [1; 7; 8; 12; 13; 14].

На підставі аналізу праць багатьох вітчизняних і зарубіжних учених констатуємо, що стан наукової розробленості сучасних проблем сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами не можна вважати задовільним. Прагнення удосконалити процес сенсорного розвитку дітей, ґрунтовне вивчення й аналіз готовності вихователів до сенсорного виховання дітей з особливими освітніми потребами в дошкільних навчальних закладах сприятиме подоланню недоліків і *суперечностей* між:

- загальним рівнем обізнаності вихователів щодо потреби впровадження сенсорного виховання та відсутності спеціальних практичних навичок його формування;

- укоріненням у роботі вихователів ЗДО традиційних підходів до роботи з дітьми та невідповідністю до використання інноваційних методик (сенсорного виховання) для підтримання належного рівня їхнього здоров'я та інтелектуального розвитку.

Зважаючи на вище зазначене, було визначено тему нашої магістерської роботи **«СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ»**, визначено об'єкт і предмет, постановка мети та завдання дослідження.

Об'єкт дослідження – освітній процес у закладах дошкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – сенсорний розвиток дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Мета дослідження – теоретично проаналізувати та практично дослідити особливості сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Для досягнення зазначеної мети передбачено виконання таких **завдань**:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми у педагогічній теорії та практиці, визначити сутність основних понять та особливості сенсорного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

2. Схарактеризувати сутність і зміст понять «сенсорний розвиток», «сенсорне виховання», «сенсорні еталони».

3. Дослідити стан сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з ООП.

4. Розробити методичні рекомендації щодо сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти.

Для розв'язання поставлених завдань застосовано **методи дослідження**:

- *теоретичні*: аналіз психолого-педагогічної літератури, змісту освітніх програм; порівняння, узагальнення, уточнення базових понять дослідження; класифікація; синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення – для формулювання висновків дослідження;

- *емпіричні*: анкетування, педагогічне спостереження, експертне оцінювання, педагогічний експеримент, ретроспективний аналіз власного педагогічного досвіду для виявлення ефективності педагогічних умов до здійснення сенсорного виховання у закладах дошкільної освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у розширенні та доповненні наукових відомостей про особливості сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з ООП. Визначено ефективні засоби, методи сенсорного розвитку та ефективність їх використання.

Удосконалено сутність поняття «сенсорний розвиток».

Конкретизовано систему сенсорного виховання за напрямками: робота з дітьми (розроблено дидактичні ігри, заняття з сенсорної інтеграції); розробка власних творчих продуктів (бізборди, альбом портфоліо з картками, іграшка "Сова" та "Півник"); співпраця з батьками.

Практичне значення роботи полягає у розробці методичних рекомендацій для вихователів, методистів ЗДО щодо сенсорного розвитку дітей з ООП; розробці і проведенні методичних об'єднань за темою: "Співпраця з батьками дітей з ООП у процесі сенсорного виховання". Дидактичні розробки «Подорож до казок». Результати дослідження можна використати в системі сенсорного виховання дітей дошкільного віку з ООП. Основні результати впроваджено в освітній процес ЗДО № 74 м. Чернігова.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу проводили на базі: Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка та ЗДО № 74 м. Чернігова. У анкетуванні взяли участь 24 вихователя ЗДО. Дослідження стану сенсорного розвитку проводилося у спеціальних групах за участю десяти дітей п'яти років.

Апробація результатів дослідження Основні теоретичні положення магістерської роботи відображено у публікаціях:

- Сергієнко Л. В. Реалізація творчого підходу до організації сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної Інтернет конференції «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної і початкової освіти». Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2021. Вип. 10. 637-641;

- Сергієнко Л. В. «Проблеми інклюзії у професійній підготовці майбутніх вихователів ЗДО»: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Сінергія формальної, неформальної та дуальної освіти майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти» (11-12 червня 2021 року, НУЧК імені Т. Г. Шевченка).

Чернігів, С. 147.

- Носко Ю. М., Сергієнко Л. В. «Теоретико-методичні засади сенсорного розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами». Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. № 9 (113) С. 56-65.

- Вебінар на тему: «Законодавчі аспекти організації інклюзивного навчання у закладах освіти – практичний підхід», 10.12.2021 р., (Суб'єкт підвищення кваліфікації ТОВ «Всеосвіта»), (Сертифікат 2 години).

- Вебінар на тему: «Театр ляльок та іграшок як ефективний засіб емоційно-естетичного виховання дошкільників», 19.05.2021 р., (Суб'єкт підвищення кваліфікації ТОВ «Всеосвіта»), (Сертифікат 2 години).

- Вебінар на тему: «Ігри та вправи на розвиток мовлення дошкільників з особливими освітніми потребами», 12.05.2021 р., (Суб'єкт підвищення кваліфікації ТОВ «Всеосвіта»), (Сертифікат 2 години).

- Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція на тему: «Освітній практикум: безбар'єрне освітнє середовище для дітей з особливими освітніми потребами», 12.04.2021 р., (Суб'єкт підвищення кваліфікації ТОВ «Всеосвіта»), (Сертифікат 10 годин).

- Всеукраїнська практична онлайн конференція «Цифрові технології в освітньому процесі закладів освіти» за темою: «Педагогічні підходи в роботі з дітьми з ООП» (29-30 травня 2021 р.), (ГО ППО), (Сертифікат 30 годин).

Структура магістерської роботи. Робота складається з переліку умовних позначень, вступу, двох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (84 найменування), додатків (на 17 сторінках). Налічує 87 сторінок друкованого тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СЕНСОРНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Характеристика сенсорних систем дітей дошкільного віку

Базовий компонент дошкільної освіти, що є Державним стандартом дошкільної освіти в Україні, містить норми і положення, які визначають державні вимоги до рівня розвитку, освіти та виховання дитини дошкільного віку. За Новою редакцією документа визначено вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей дошкільнят за освітніми напрямками серед яких окремо виділено напрям дитина в сенсорно-пізнавальному просторі [2]. Питання сенсорного пізнання дитиною світу були ґрунтовно досліджені відомі європейськими вчені у галузі педагогіки М. Монтесорі, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребель та ін. [61, 83].

Дидактична система М. Монтесорі сьогодні займає визначне місце у методиці сенсорного виховання дітей у закладі дошкільної освіти. Для ефективного сенсорного розвитку М. Монтесорі пропонувала організувати педагогічне «підготовче середовище» наголошувала, яке є передумовою реалізації дитиною можливостей власного розвитку через самостійну діяльність [19].

Педагогиня С. Русова зауважувала про те, що здорові, гарно розвинені чуття дають провідні відчуття, з яких складаються правдиві сприймання, а з них, відповідно, правдиві уяви [61].

Вагомий внесок у розробку питання щодо сенсорного виховання зробили вчені: Л. Венгер, Н. Венгер, О. Запорожець, Н. Сакуліна, Є. Тихеева, О. Усова та інші [17, 76]

Пізнання людиною оточуючого світу починається з відчуттів та сприймання предметів та явищ. Усі інші форми пізнання такі, як запам'ятовування, мислення, уява, будуються на основі образів сприймання і

є результатом їх переробки. У дошкільному віці особливого значення набуває чуттєве пізнання. Саме цей вік найбільш сприятливий для удосконалення діяльності органів чуття, накопичення уявлень про оточуючий світ. Характер цих уявлень, їх точність, виразність, повнота залежать від ступеня розвитку сенсорних процесів, які забезпечують відображення дійсності. Розвиток сприймання – складний процес, який включає в себе в якості основних моментів, засвоєння дітьми сенсорних еталонів [17].

Різноаспектному осмисленню проблеми сенсорного виховання дітей у закладах дошкільної освіти присвячено численні наукові роботи А. Богуш, С. Барабанової, Т. Башаєвої, А. Кошель, М. Лісіна, І. Петрової [7; 8; 41; 43] та ін. Науковці вважають, що сенсорне виховання це – цілеспрямований процес, під час якого за умови організації правильної педагогічної взаємодії, розвивається сприймання, накопичується сенсорний досвід дитини, формуються уявлення про оточуючий світ.

Результатом сенсорного виховання є сенсорний розвиток дитини. Під час аналізу сутності поняття «сенсорний розвиток дитини», окреслимо межі загальнонаукового трактування поняття «сенсорна система». Сенсорна система, або органи чуття – спеціалізовані органи, через які нервова система отримує подразнення із зовнішнього і внутрішнього середовищ і сприймає ці подразнення у вигляді відчуттів. Інформація від органів чуття є джерелом наших уявлень про оточуючий світ. Діяльність сенсорної системи відображає зовнішній матеріальний світ, що дає змогу людині не тільки пристосуватися до довкілля, а й пізнавати закони природи та активно змінювати це середовище [63].

Сенсорний розвиток дитини – це розвиток її сприймання і формування уявлень про форму, колір, величину, положення у просторі, а також про запах, смак та інші зовнішні властивості предметів [20].

Таким чином, своєчасне сенсорне виховання на етапі дошкільного дитинства – це головна умова пізнавального розвитку людини, правильного і

швидкого орієнтування у безмежно змінному середовищі, формування емоційної чутливості, здатності сприймати красу і гармонію оточуючого світу.

Метою сенсорного виховання є збагачення чуттєвого досвіду сприймання оточуючого світу і розвитку сенсорних здібностей у дітей. Сенсорні здібності дошкільника виявляються і розвиваються у процесі різноманітних видів дитячої діяльності (образотворчої, конструкторської, трудової) і, у свою чергу, впливають на розвиток цих видів дитячої діяльності.

Можна визначити наступні завдання сенсорного виховання:

- спонукати дітей до дослідження навколишнього світу;
- формувати у дітей системи сенсорних еталонів – узагальнених уявлень про властивості, якості та відношення предметів;
- спонукати дітей точно позначати словом дії, властивості предметів та матеріалів;
- розвивати в дітей вміння застосовувати обстежувальні дії та еталони властивостей предметів у самостійній діяльності.

Зміст сенсорного виховання являє собою певний обсяг уявлень про властивості та якості, відношення предметів та явищ, який засвоюється дитиною протягом дошкільного віку [54]. Цей обсяг визначається, з одного боку, різноманітністю особливостей оточуючого дитину світу, а з іншого – різноманітністю діяльностей, які починають складатися у дошкільному віці і мають різні сенсорні основи [4].

Для кожної діяльності є необхідною здатність цілісного сприймання та уявлення (предметів, звуків мовлення, дій, відношень), а також аналізуючого сприймання та уявлення. Так, наприклад, у предметах важливо виокремлювати форму, величину, колір, матеріал, частини та їх просторове співвідношення, швидкість та напрям переміщення предмета відносно інших, співвідношення предметів за величиною, формою, віддаленість предметів тощо.

Слухове орієнтування ґрунтується на здатності виділяти, розрізняти та уявляти характер звуків загалом та в мові зокрема: їх силу, висоту, тембр, темп, ритм, часову послідовність тощо [70].

Для іншої діяльності важливим є вміння розрізняти та уявляти такі якості, як щільність матеріалів або предметів, вологість, твердість або м'якість, гладкість, прозорість, температурні показники, вагу, еластичність, крихкість тощо [57].

Дуже важливим вмінням також є вміння сприймати та уявляти дії не лише в цілому, але й виокремлюючи в них окремі рухи, їх послідовність, тривалість, напрямок, величину розмаху руху, зусилля тощо – і регулювати на цій основі власні дії. Сучасна теорія сенсорного виховання стверджує, що зміст сенсорного виховання повинен охоплювати усе різноманіття сенсорних характеристик оточуючого світу [82].

Для виокремлення більш складних відношень, системи ознак потрібна не поодинокі дія, а система дій, що відбуваються у певній послідовності. Для того щоб з'ясувати з чого зроблено той чи інший предмет, необхідно виявити ознаки матеріалу: міцність, твердість, прозорість, особливості поверхні. Наприклад, ознаками металу, на відміну від інших матеріалів, будуть блиск, відчуття прохолоди при дотику, міцність, особливості звучання після удару тощо. Для їх виявлення потрібно володіти системою пізнавальних дій. Ця система також є необхідною для виявлення звуковисотних відношень та ритму, звукового складу слова (слухання, приговорювання, рух, який моделює тривалість звуку, зорове сприймання рухів та кінестетичне його відтворення тощо) [16].

Саме тому до програми сенсорного виховання включають різноманітні види і способи обстеження предметів, тобто перцептивні дії для виокремлення тих або інших ознак, властивостей, якостей, відношень, якими повинна оволодіти дитина. При цьому для виокремлення однієї групи ознак потрібні більш прості дії, наприклад, прогладжування для виокремлення

гладкості або шорсткості; стискання, надавлювання для визначення твердості або м'якості; зважування на долоні для визначення маси тощо [59].

Різнобічний сенсорний досвід дитина отримує у процесі діяльності. Вона знайомиться з конкретними проявами кольорів, форм, величин, матеріалів, звуків, кількісних та просторових відношень. Для того, аби дитина отримала у малюнку схожість із предметом, який зображується, вона повинна достатньо точно проаналізувати особливості його форми, кольору, матеріалу. Конструювання потребує детального дослідження форми предмета (зразка), його структури та будови. Дитина з'ясовує співвідношення частин у просторі і співставляє властивості зразка із властивостями наявного матеріалу. Без постійного орієнтування у зовнішніх властивостях предметів неможливо отримати об'єктивні уявлення про явища живої та неживої природи, про їх сезонні зміни. Розвиток математичних уявлень передбачає знайомство з геометричними формами та їх різновидами, порівняння об'єктів за величиною. У засвоєнні грамоти велику роль відіграє фонематичний слух – точне диференціювання мовних звуків – і зорове сприймання написання літер [17].

Дитині необхідно орієнтуватися, узагальнювати, засвоїти міри якостей – еталонів, які випрацювало людство протягом своєї історії. Це еталони кольору (кольори спектру), форм (геометричні площинні та об'ємні форми), матеріалів, еталони просторового розташування та напрямків (зверху, знизу, справа, зліва тощо), еталони величин (метр, кілограм, літр тощо), тривалості часу (хвилина, секунда, година, доба, рік), еталони звучання звуків мови, звуковисотних інтервалів (тон, напівтон) тощо.

Тому до змісту програми сенсорного виховання, окрім переліку властивостей, якостей, відношень, наявних в оточуючому середовищі, та відповідних до них пізнавальних (перцептивних) дій, включено і систему Поняття «сенсорні еталони» запропоновано дослідником А. Запорожцем [58].

Опановуючи еталонні значення якостей на основі попереднього власного сенсорного досвіду під керівництвом дорослих, дитина піднімається

на новий, більш високий рівень знань – узагальнених систематизованих, певною мірою абстрактних, адже, наприклад, будь-яка геометрична форма є біднішою за форму предмета, позбавлена його індивідуальності. Разом з тим знання еталонів дозволяє дитині аналізувати дійсність, самостійно бачити знайоме у незнайомому й особливості незнайомого, отримувати новий сенсорний досвід. У такий спосіб дитина стає більш самостійною у пізнанні та діяльності [4].

Таким чином, програма сенсорного виховання для дітей дошкільного віку передбачає накопичення дітьми широкого сенсорного досвіду, опанування різноманітними сенсорними еталонами та способами обстеження (перцептивних дій).

Розумове виховання має забезпечити не лише засвоєння суми знань та навичок, але й планомірне формування пізнавальних здібностей дитини. Пізнання оточуючого середовища й дійсності починається з відчуттів та сприймання. Серед теоретичних основ пізнавального розвитку дітей дошкільного віку В. Щетініна [77], розрізняє пізнавальний розвиток як:

- оволодіння елементарними знаннями та вміннями;
- засвоєння засобів (сенсорні еталони, знаки і символи) та способів пізнання [77].

Сприймання дитини дошкільного віку перетворюється на особливу пізнавальну діяльність, яка має власні цілі, завдання, засоби та способи здійснення. Досконалість сприймання, повнота і точність образів залежать від того, наскільки повною системою способів, необхідних для обстеження, володіє дошкільник. Тому головними напрямками розвитку сприймання дошкільника виступають засвоєння нових за змістом, структурою та характером пізнавальних дій та засвоєння сенсорних еталонів.

У ранньому дитинстві сприймання ознак об'єкта виникає під час виконання предметної діяльності, а у молодшого дошкільника обстеження і дослідження предметів підпорядковується переважно ігровим цілям.

Протягом дошкільного віку ігрове маніпулювання змінюється на власне пізнавальні дії з предметом і перетворюється на цілеспрямоване його дослідження для з'ясування призначення його частин, їх рухомості та зв'язку між ними. У старшому дошкільному віці обстеження набуває характеру експериментування, обстежу вальних дій, послідовність яких визначається не зовнішніми враженнями дитини, а поставленим перед нею пізнавальним завданням [18].

Найважливішою особливістю сприймання дітей 3-7 років є те що, поєднуючи в собі досвід інших видів орієнтувальної діяльності, зорове сприймання стає одним з провідних. Воно дозволяє охопити усі деталі, проаналізувати їх взаємозв'язки та якості. В цей період формується акт розглядання, тоді як переддошкільники дуже рідко розглядають предмети, без взаємодії з ними з ними [4]. Дошкільник під час розглядання вирішує різноманітні завдання: шукає потрібний предмет і виокремлює його – аналізує; встановлює його особливості, індивідуальні сторони, визначає в ньому ознаки або частини, які вирізняють або/та поєднують його з іншими об'єктами – синтезує, конкретизує; створює образ незнайомого предмета.

Співзв'язок дотику та зору у процесі обстеження предметів не є однозначним і залежать від новизни об'єкта та поставленим перед дитиною завданням. Під час пізнання нових предметів виникає тривалий процес ознайомлення, складна орієнтувально-дослідницька діяльність. Діти беруть предмет до рук, обмацують, пробують на смак, згинають, розтягують, стукають ним об стіл, підносять до вуха тощо, тобто досліджують. У такий спосіб вони спочатку знайомляться з предметом в цілому, а вже потім виділяють в ньому окремі властивості, аналізують. Активне різноманітне й розгорнуте орієнтування дозволяє формувати адекватні, точні образи сприйняття [7].

Коли дитина ознайомлюється з новим предметом, його обстеження перетворюється на розгорнутий процес. Дії руки виступають як спосіб обстеження, якщо виникає необхідність більш детально ознайомитися з

предметом, а зорове сприймання не надає необхідної інформації про його властивості [21].

Пізнавальні дії дошкільника стають усе більше спеціалізованими, і поступово починають складатися раціональні прийоми обстеження предметів.

Протягом дошкільного віку зростає цілеспрямованість й керованість процесом сприймання з боку самої дитини, а відтак зростає тривалість ознайомлення з предметами, його планомірність.

У молодшому дошкільному віці дитина ще не здатний керувати своїм поглядом. Її погляд хаотично переміщується по предмету. Натомість у 5-7 років у дитини з'являється систематичне розглядання, зорові рухи характеризуються послідовністю. За даними Н. Агеносової, час розглядання простого за змістом малюнка у дошкільника постійно зростає, складаючи у 3-4 роки 6 хвилин 8 секунд, у 5 років – 7 хвилин 6 секунд, а в 6 років – 10 хвилин 3 секунди [18].

Під час виконання різних видів діяльності під відповідним педагогічним керівництвом середні дошкільники вчаться спостерігати, розглядати об'єкти, адже сприйманням дітей 3-4-х років керує тільки дорослий. У малюванні, конструюванні педагог організовує, спрямовує обстеження об'єкта для виокремлення різних його сторін. Потім виявляються його головні частини й визначаються їхні властивості (форма, величина тощо). На наступному етапі виокремлюються просторові взаємовідношення частин однієї відносно іншої (вище, нижче, праворуч, ліворуч), у вичленовуванні більш дрібних частин встановлюється їх просторове розташування по відношенню до їх основних частин. Завершується обстеження повторним цілісним сприйманням предмета [84].

У дитини зростає допитливість та збільшується кількість об'єктів, сторін дійсності, які привертають її увагу. Дошкільник починає відкривати нове у знайомих об'єктах. Він помічає не лише те, що сніг білий і холодний,

але й те, що він починає танути у теплі, а його колір змінюється в залежності від часу доби, погоди, освітлення.

Спочатку дорослий ставить мету спостереження і контролює увесь його хід, надає словесні вказівки, які організують діяльність дитини, а потім навчає дитину постановці цілей і контролю за процесом їх досягнення.

Спостереження дошкільника перетворюється на своєрідну розумову діяльність, яка спрямована на розв'язання інтелектуальних проблем. Під час догляду за рослинами та тваринами, дитина спостерігає зміни у їхньому зовнішньому вигляді, пізнає процеси росту й розвитку, встановлює приховані закономірності і зв'язки (наприклад, вона бачить, що рослина засихає, якщо її не поливати).

Мовлення дошкільника усе більше включається у процеси сприймання. Формулювання мети спостереження дозволяє усвідомити її та спланувати подальший процес. Найменування сприйнятої ознаки об'єкта певним словом допомагає дитині абстрагувати її від предмета й усвідомити як специфічну характеристику дійсності. Мовлення допомагає осмислити найважливіші якості предметів як єдине ціле. Під час сприймання нового предмету діти дають йому назву у відповідності зі своїм минулим досвідом, відносять до певної категорії схожих об'єктів, інакше кажучи, категоризують.

Зв'язок сприймання з мисленням та мовленням приводить до його інтелектуального розвитку. Обстеження властивостей предметів у дошкільному віці відбувається шляхом їх моделювання, заміщення ідеальними уявленнями – сенсорними еталонами. Під час обстежу вальної діяльності відбувається немовби переклад властивостей сприйнятого об'єкта на знайому дитині мову, яким є системи сенсорних еталонів.

Починаючи з 3-х років ознайомлення з ними та способами їх використання посідає основне місце в сенсорному розвитку дитини. Засвоєння сенсорних еталонів не лише значно розширює сферу пізнаваних дитиною властивостей, але й дозволяє відобразити взаємозв'язок між ними.

Сенсорні еталони – це чуттєві уявлення про властивості об'єктів, які характеризуються узагальненістю, оскільки в них закріплені найбільш суттєві, головні якості. Осмисленість еталонів виражається у відповідній назві – слові. Еталони не існують окремо один від одного, а утворюють певні системи, наприклад, решітку фонем рідної мови, спектр кольорів, шкала музичних звуків, система геометричних форм тощо, що й складає їх системність (А. Запорожець) [59]. Дитина знайомиться із сенсорними еталонами у процесі діяльності, яка передбачає орієнтування у властивостях предметів та їх обстеження.

Дослідження під керівництвом Л. Венгера дозволили прослідкувати етапи засвоєння еталонів [17].

На першому році життя під час розвитку довільних рухів та пересуванням у просторі малюк починає відображати просторові властивості, ознаки предметів, фіксуючи їх у «сенсомоторних перед еталонах» - спочатку реальних, а згодом уявних особливостях власних рухів, спрямованих на предмет.

На 2-3 році життя дитина оволодіває предметною діяльністю, яка передбачає практичне співвіднесення предметів з урахуванням їх властивостей, що призводить до появи перцептивного співвідношення, коли уявлення про окремі знайомі предмети стають «предметними перед еталонами». Вони починають використовуватися в якості «міри» властивостей інших предметів.

Після 3-х років вирішального значення у розвитку сприймання набувають продуктивні види діяльності. Вони потребують не просто обліку, а й відтворення предметних властивостей та відношень, сприяючи засвоєнню загальноприйнятих еталонів за допомогою властивостей використовуваних матеріалів, встановлюються уявлення про форму та величину.

Сприймання дозволяє заглибитися у навколишнє середовище й пізнати більш складні сторони дійсності. Воно стає керованим, осмисленим, інтелектуальним процесом, спираючись на використання фіксованих у

культури способів та засобів. Ускладнюється сприймання часу й простору, розвивається художньо-естетичне сприймання літературних творів, живопису, театру, музики. Мовлення сприяє засвоєнню таких складних видів сприймання, як простір, час.

На першому році життя малюк оволодіває простором, який обмеженим рамками його ліжечка або манежу, практично переміщуючись й удосконалюючи маніпуляції з предметами. На другому році життя слово дорослого включається у просторове орієнтування, називання ними просторових відношень дозволяє дитині засвоїти їх доволі швидко.

У ранньому дитинстві малюк орієнтується у більш широкому просторі, під час переміщення і дії з предметами. Проте дитина не усвідомлює виокремлення просторових відношень у практичній діяльності. Важливо, що власне тіло малюка стає для нього точкою відліку у сприйнятті простору і провідна рука виокремлюється як орган, що виконує дії. Як показало дослідження М. Вовчик-Блакитної, дитина орієнтується у напрямках вперед-назад, уверх-униз, праворуч-ліворуч, або рухаючись в той або інший бік, або змінюючи відповідним чином положення корпусу, голови, рук і контролюючи ці рухи за допомогою зору. При цьому мовлення не відіграє визначальної ролі у просторовому розрізненні. Генералізовані реакції («тут», «там» тощо), що супроводжують сприймання дитиною ситуації, її вказівні жести свідчать про те, що сприймання напрямів простору обмежується деяким практичним диференціюванням цих напрямів [19].

Засвоєння слів, які позначають когось/щось у більш старшому віці призводить до розуміння відносності просторових відношень залежно від точки відліку. Спочатку дитина оцінює просторові відношення виключно з точки зору її власного положення у просторі. Проте невміння абстрагуватися від власного положення й визначити напрям розташування предметів відносно будь-яких інших осіб або предметів виявляє конкретність дитячих уявлень, обмеженість їх узагальненого знання про простір [48].

Під час формування більш узагальнених уявлень про простір забезпечується здатність дитини визначати напрями не лише відносно себе, але й відносно інших осіб та предметів. Рухи й орієнтувальні дії поступово переходять у план уявлюваних дій, а мовленнєві акти, звільняючись від зв'язку з рухами тіла й рук, набувають провідного значення, переносяться у внутрішній план, тобто розвиваються як процеси внутрішнього мовлення.

Сприймання часу – один з найскладніших видів сприйняття в силу його специфічних особливостей. Час не має наочної основи й сприймається опосередковано на основі здійснюваної діяльності або особливого предмета – годинника, він злитий із життєвими подіями, плине в одному напрямі, його неможливо повернути. Позначення часових проміжків є відносним: те, що було завтра, стало сьогодні тощо. Один й той самий часовий проміжок сприймається по-різному в залежності від змісту та характеру діяльності, здійснюваної дитиною, її стану на даний момент: наприклад, якщо вона чекає привабливої події, то здається, що час спливає повільно. Тому діти довго не розуміють логіку часових відношень і протягом усього періоду довшілля не сприймають досить тривалі часові періоди. Їм недоступне розуміння таких категорій, як рік, століття, епоха тощо [43].

Передумови сприймання часу закладаються ще на першому році життя, коли у новонародженого формується біоритм «сон – неспання». Наприкінці раннього дитинства діти освоюють нетривалі і конкретні часові відрізки, наприклад, ранок – вечір, день – ніч, оскільки протягом цих відрізків виконують різну діяльність. Для дошкільників притаманні часові сприймання – тиждень, місяць, хвилина, але наочний характер психічних процесів приводить до специфічних особливостей сприймання часу дошкільником. Так, він «шукає» матеріальний носій часу і зазвичай в якості такого виокремлює годинник. Він переконаний, що якщо стрілки перевести, то час змінить свій хід, наприклад, швидше прийде завтра, але дитина ще не усвідомлює, що час не залежить від бажання людей, не розуміє об'єктивності часу. Тому, як зазначає Т. Ріхтерман, головна роль у розвитку сприймання

часу належить дорослому, який розподіляє часові відрізки, встановлює їхній зв'язок із діяльністю малюка і позначає у слові, включаючи його у різноманітні життєві ситуації [31].

У сприйманні казки беруть участь такі пізнавальні процеси як пам'ять, мислення, уява. Слухаючи літературні твори, дитина не бачить перед собою описувані події, адже вона повинна їх уявити, спираючись на свій досвід. Від того, наскільки правильно вона це зробить, залежить розуміння твору, змісту та ідеї.

Сприймання дворічною дитиною літературних та фольклорних творів є конкретним. Тому що виникає лише у тому випадку, коли текст супроводжує дії, які виконує дитина у даний момент або розігрує дорослий за допомогою іграшок [24].

На думку Л. Павлова [19], у дитини 2-3-х річного віку відбувається перехід від ситуативного сприймання до узагальненого. Діти уявляють окремі образи, цілісні картини, епізоди, які складаються з ланцюжка взаємопов'язаних дій. Вони починають розуміти як життєві, буденні ситуації, так і непередбачені, оригінальні повороти сюжету, вони вчаться «прогнозувати» поведінку героїв, передбачати кінцевий результат їхніх дій. Дитину зацікавлює результат дій персонажів, хвилює власна співпричетність до того, що відбувається, тому він може попросити спробувати кашу, яку зварила сорока.

Дослідження сприймання дошкільниками казки, проведені А. Запорожцем [59]., Д. Арановською [19], Т. Кондратович, виявили неоднозначність цього процесу. З одного боку, розуміння казки спирається на безпосереднє емоційне ставлення до описуваних подій та героїв, не має суто інтелектуального характеру і не спирається на розмислове мислення. З іншого боку, розуміння виникає у процесі активного співпереживання і підтримки героїв. Тому, виникаючи у розумі і спираючись на уявлення, воно має дієвий характер. Дошкільник намагається включитися в сюжет, вплинути на хід подій. Під час повторного читання він нерідко просить пропустити

епізоди, в яких улюбленим героям щось загрожує. Дитина немовби займає позицію всередині твору, а позиція слухача формується лише на сьомому році.

1.2. Сенсорне виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти

Відповідно до Закону України «Про освіту» для дітей з ООП складається індивідуальна програма розвитку [55]. Індивідуальна програма розвитку – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання [55].

Посилаючись на Закону України «Про освіту», варто наголосити, що особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту, що значно розширює коло користувачів такої послуги [55, 56].

Індивідуальну програму розвитку дитини розробляє група фахівців індивідуального супроводу дитини (вихователь-методист, вихователі, асистент вихователя, практичний психолог, спеціальний педагог, медична сестра та інші) із обов'язковим залученням батьків дитини, або осіб, які їх замінюють. Залучення батьків до обговорення Індивідуальної програми розвитку дитини забезпечить їх інформування про потенційні можливості дитини, динаміку її розвитку та врегулює низку суперечливих питань, які можуть виникати між батьками та педагогами в навчально-виховному процесі [58].

На загальнодержавному рівні на сьогодні не визначено обов'язкової і єдиної форми Індивідуальної програми розвитку для дитини з ООП дошкільного віку, однак її складові є обов'язковими з огляду на міжнародний та вже існуючий вітчизняний досвід щодо її розроблення.

Для складання індивідуального плану необхідно визначити особливості усіх сфер розвитку дитини. Група фахівців індивідуального супроводу дитини починає процес вивчення її індивідуальних особливостей, сильних сторін і труднощів.

Науковець Н. Компанець [38] зазначає, що діагностичне вивчення має бути спрямоване на вивчення:

- актуального рівня розумового розвитку дитини;
- рівня розвитку когнітивної сфери;
- особливості емоційно-вольової сфери; - індивідуально-типологічних особливостей;
- рівня розвитку комунікативних здібностей;
- розумової працездатності та темпу розумової діяльності [38].

На думку І. Луценко основною метою вивчення особливостей дитини є виявлення факторів, які зумовлюють труднощі пізнавальної діяльності, спілкування та соціальної адаптації та виявлення, і проектування тих резервів, які можна використовувати у подальшій роботі [18].

Під час здійснення комплексної оцінки можливостей і потреб дитини відбувається дослідження:

Актуального рівня розвитку дитини (навички щодо освітніх ліній, загальна поінформованість про навколишній світ, сформованість елементарних математичних, просторових уявлень, ступінь самостійності, володіння гігієнічними навичками).

Поглиблену діагностику особливостей розвитку мовлення дитини проводить логопед, але вихователь повинен мати своє уявлення про те, наскільки зрозуміло (виразно) дитина говорить, як вона використовує

мовлення для спілкування з однолітками і дорослими, чи може побудувати чітке висловлювання, чи достатній її словниковий запас [48, 82].

Важливість врахування особливостей емоційно-вольової сфери та поведінки зазначають вчені Л. Виготський, Н. Компанець, І. Луценко, вказуючи на необхідність визначення загальних особливостей поведінки дитини, особливостей взаємодії з іншими дітьми і дорослими, адекватність емоційного реагування розладів [4; 37].

Особливі потреби дитини дошкільного віку залежать від вроджених або набутих вад чи порушень розвитку. Порушення зору посідають перше місце серед інших розладів в Україні [26].

Серед порушень зору, які використовують для опису стану дитини користуються наступними: залишковий зір, знижений зір, слабозорий, тотально сліпий. Слабозорі діти – це діти, які мають певні проблеми з зором, що потребують спеціального навчання і виховання. За дослідженнями тифлопедагогів у слабкозорої дитини після того, як вона зрозуміла, що бачить погано бачить, не чітко, не все, виникають проблеми суто психічного характеру: дитина не відчуває себе сліпою, не відчуває себе повністю зрячою [34; 35; 63].

Невдачі та труднощі які виникають у дитини під час гри, спілкування, навчання часто неправильно оцінюються дитиною, викликають роздратованість, замкнутість, негативізм, істерики, зміна настрою та інші негативні характерологічні риси.

Уява таких дітей певною мірою збіднена, фрагментарна, одержана інформація погано запам'ятовується через неповне чи спотворене сприймання довкілля.

У слабзорих дітей спостерігаються труднощі в пізнавальній діяльності які пов'язані з недостатнім оволодінням моторикою власного тіла, орієнтуванням у малому та великому просторі [46]. Їм важко самостійно організувати свою пізнавальну, навчальну діяльність, а також своє життя,

свої ігри. Дітей доводиться спонукати до рухливості, до пізнавальної діяльності.

У дітей зі зниженим зором захворювання очей викликає стійке зниження гостроти зору (від 0,05 до 0,4 на оці, що краще бачить, з використанням засобів корекції), або зі звуженням поля зору до 20° від точки фіксації. Важливими показниками стану зору є – гострота зору, його функціональний стан, стан окорухового апарату, поле зору, а також час набуття порушення, сформованість навичок зорового сприймання тощо.

Для корекції використовується комбінація зорових та інших сенсорів, проте вони можуть потребувати відповідного освітлення, збільшення розміру шрифту, використання спеціальних збільшувальних приладів, шрифт Брайля тощо.

Науковець В. Синьов [66] характеризує психічний розвиток дітей зі зниженим зором зазначає, що вони мають можливість використовувати наявний у них залишковий зір для сприймання предметів і явищ навколишньої дійсності та просторової орієнтації. Досить глибокі порушення зорової функції можуть спричинити загальмованість, знижену точність, вузькість огляду. Порушення зору може призвести до ускладнення процесу просторової орієнтації. Недоліки зорової функції у дітей з порушенням зору не просто кількісно знижують запас вражень, а й викликають якісну особливість образних уявлень, що пов'язано зі специфікою зорового відображення дійсності за різних форм зниження зору. У дитини зі зниженим зором та порушенням розрізнення кольорів формуються збіднені (з погляду багатства їх кольорових характеристик) уявлення про предмети і явища. [66].

Порушення зору впливає на розвиток дитини, це залежить від ступеня зниження зору, типу розладу, віку, час настання порушення, та загального рівня розвитку дитини.

У дітей які мають психофізичні порушення, можуть бути також і супутні розлади зору, що затримуватиме моторний, розумовий та/або соціальний розвиток.

У дитини з порушеннями зору немає можливості повноцінно ознайомлюватися з цікавими предметами, які її оточують, (власне, як і немає в цьому необхідності), вона позбувається можливостей набути досвід та навчитися. Це може тривати доки навчання не стане мотивацією або не почнеться втручання, корекція і необхідна допомога. Дитина не має можливості імітувати соціальну поведінку або розуміти невербальні знаки (якими люди зазвичай користуються під час спілкування).

Через те, що у дитини є порушення, які пов'язані зі зниженням зору, може перешкоджати становленню незалежності дитини. У дитини спостерігається дисгармонія у взаємодії чуттєвих та інтелектуальних функцій, переважанням словесно-логічної форми пізнання над чуттєвою. Це можна пояснити тим, що сліпі діти мають іноді досить великий запас абстрактно-словесних, формально правильних, але не наповнених конкретно-предметним змістом знань, спостерігається також певне відставання у розумінні слів із конкретним значенням [74].

Організовуючи освітній процес для дітей з порушенням зору, педагог має враховувати офтальмологічні дані, щодо ступеня зниження зору, характеру захворювання, особливостей його перебігу та прогнозу на майбутнє (можливість погіршення чи покращення), яка була корекція і додаткові корекційно-розвиткові послуги. Тому, вихователь має бути поінформованим з рекомендаціями офтальмолога стосовно використання звичайних і спеціальних засобів корекції (окуляри, контактні лінзи тощо) та додаткових засобів, що покращують зір (збільшувані лінзи, проектори тифлоприлади, аудіозаписи, спеціальні комп'ютерні програми, що трансформують письмовий текст у звуковий та ін.). Вихователь має володіти інформацією щодо призначення засобів корекції дітям – окуляри для постійного використання, чи для роботи лише на далекій чи близькій відстані та контролювати дотримання дітьми визначеного режиму.

1.3. Педагогічні умови організації сенсорного виховання дітей з ООП у ЗДО

Темпи розвитку соціуму, інтереси людей, потреби, що постійно змінюються, створюють передумови для фахівців сфери дошкільної освіти опанувати нові знання та технології сенсорного виховання дітей з ООП. Сучасний стан освіти вимагає від вихователя постійного вдосконалення, підвищення кваліфікації, оновлення професійних знань. До умов сьогодення готові лише фахівці, які вміють знаходити нову інформацію й ефективно її використовувати в педагогічній та управлінській діяльності. Мова іде не просто про підвищення рівня знань, а про вміння знаходити потрібну інформацію, осмислювати її, впроваджувати у практичну діяльність, оперативно відповідати на інноваційний досвід, а також проектувати, створювати, експериментально впроваджувати інновації, уміти їх наполегливо й цілеспрямовано поширювати [75; 76].

Розглянемо педагогічні умови формування сенсорної сфери дитини у ЗДО. Л. Виготський наголошував на необхідності створення умов, які необхідні для розвитку психічних якостей, що ще «не дозріли» для самостійного функціонування [31]. Відповідно педагогічні умови – це «стійкі обставини, які визначають стан і розвиток функціонуючих педагогічних систем» [54].

За твердженням Н. Іпполітової, Н. Стерхової [32], педагогічні умови є одним із компонентів педагогічної системи, вони відображають сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, впливають на особистісний і процесуальний аспекти системи та забезпечують її ефективне функціонування й розвиток.

Таким чином, педагогічні умови є складником освітнього процесу та в сукупності забезпечують його існування, функціонування та розвиток. Відбір педагогічних умов залежить від структури процесу, що реалізується; структури особистісної характеристики, на яку здійснюється вплив із метою

її перетворення; мети відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів, прийомів та організаційних форм навчання; принципів вирішення протиріч у навчанні.

У нашому дослідженні ми визначили наступні вимоги до педагогічних умов:

- відповідність змісту діяльності;
- сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-технічних факторів, що забезпечують успішне вирішення поставлених завдань;
- включення зовнішніх (соціально-економічні, соціально-культурні та ін.) і внутрішніх (психолого-педагогічні, дидактичні та ін.) умов,
- наявність мотиваційного, організаційного, змістовного, контрольного-оцінного аспекту.

Педагогічні умови розкриваються в результаті здійснення послідовних дій: 1) виявлення основних компонентів, що забезпечують досягнення мети, їх аналіз і визначення міри причетності; 2) вибір заходів, що посилюють ефективність кожного компонента; 3) упорядкування отриманих умов (виключення зайвих, об'єднання декількох в одну тощо); 4) перевірка кожної умови й усього комплексу [10].

Проаналізувавши і узагальнивши всі аспекти трактування педагогічних умов, нами виокремлено педагогічні умови, які необхідні для організації сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами:

- 1) створення якісного навчально-методичного забезпечення (збагачення форм, методів, прийомів навчання, адекватних визначеному змісту) освітнього процесу;
- 2) опанування вихователями аналітичного інструментарію для виконання відповідних функціональних обов'язків;
- 3) стимулювання рефлексивної позиції.

Подальше удосконалення процесу сенсорного розвитку дітей з ООП відбувалося із урахуванням всіх визначених педагогічних умов за трьома напрямками:

- підвищення рівня кваліфікації вихователя;
- робота з дітьми (розробка дидактичних ігор, занять з сенсорної інтеграції, розробка власних творчих продуктів);
- співпраця з батьками.

Висновки до першого розділу

Сучасна система сенсорного виховання створена на основі наукових даних про психо-фізіологічний розвиток дитини. У дошкільному віці розвиваються органи чуття, пізнавальні процеси. Особливо важливим є період раннього розвитку дитини, коли ознайомлення з якостями предметів є вирішальними для подальшого розумового розвитку.

Визначено поняття: "сенсорний розвиток", "сенсорне виховання", "сенсорний еталон".

Розглянуто педагогічні умови сенсорного виховання дітей з ООП у умовах ЗДО. Визначено, що специфічними особливостями сенсорного розвитку дітей середнього дошкільного віку є:

- провідне значення зорової системи у пізнанні оточуючого світу;
- засвоєння сенсорних еталонів;
- набуття цілеспрямованості, комплексності, планомірності, керованості, усвідомленості сприймання.

Аналіз досвіду багатьох педагогів, які працюють в інклюзивних групах, показує, що перебування дитини з ООП у масовому закладі освіти має позитивний ефект. Сенсорне виховання дітей з послабленим зором вимагає урахування характерних особливостей: затримка у формуванні рухів, нестійкий емоційно-вольовий стан, використання збережених аналізаторів (розвинутий слух і тактильна чутливість), не здатність правильно розуміти слова (слабке співвідношення слів і реальних об'єктів).

Проаналізувавши та узагальнивши всі аспекти трактування педагогічних умов, нами виокремлено педагогічні умови, необхідні для організації сенсорного виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами:

- створення якісного навчально-методичного забезпечення (збагачення форм, методів, прийомів навчання, адекватних визначеному змісту) освітнього процесу;

- опанування вихователями аналітичного інструментарію для виконання відповідних функціональних обов'язків;

- стимулювання рефлексивної позиції.

Удосконалення процесу сенсорного виховання дітей з ООП відбувалося з урахуванням всіх визначених педагогічних умов за трьома напрямками:

- підвищення рівня кваліфікації вихователя;

- робота з дітьми (розробка дидактичних ігор, занять з сенсорної інтеграції, розробка власних творчих продуктів);

- співпраця з батьками.

РОЗДІЛ 2

УДОСКОНАЛЕННЯ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Труднощі в організації сенсорного розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти

Для визначення актуальних питань та потреб в організації сенсорного розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти ми провели анкетування вихователів ЗДО № 74 м. Чернігова. Анкета включала 27 запитань, які відповідали меті та завданням дослідження, були адаптовані відносно умов сьогодення (додаток А). За основу використовували дослідження Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки. Серед опитаних 6 вихователів працюють у групах для дітей з послабленим зором, 2 у інклюзивній групі, 16 вихователів у звичайних групах.

Першим питанням ми з'ясували скільки років респонденти виконують обов'язки вихователя. Так від трьох до п'яти років працюють 12,5 %, від п'яти до десяти 29,16 %, від десяти до двадцяти 25,1 %, від 20 і більше 33,33 % (рис. 2.1.).

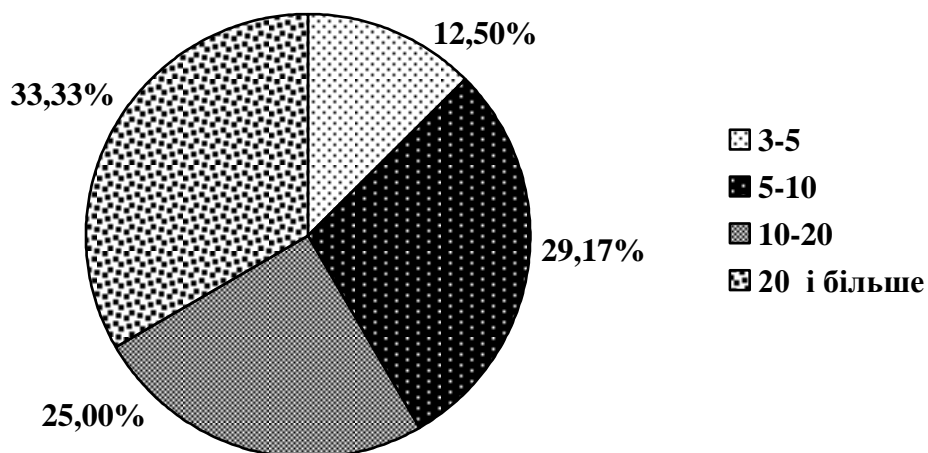


Рис. 2.1. Стаж роботи вихователів

Наступні питання стосувалися спеціальності за дипломом та спеціальної освіти, так 29,17 % мають базову освіту дипломи вчителів початкової школи, більше половини вихователів є вчителями "предметниками", і тільки 12,5 % мають профільну освіту.

Серед опитаних нами вихователів 16,67 % працюють у спецгрупах для дітей з послабленим зором, 8,33 % у інклюзивній групі, де діти мають різні види порушень. 25 % вихователів працюють у різновікових групах.

Усі опитані відмічають збільшення кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Зазначаючи відсутність асистентів вихователя та асистентів дитини і серед обов'язків які вони виконують виділяють: педагогічні, технічні, медичні, гігієнічні, організаторські.

Вихователі зазначили постійне збільшення кількості дітей зі складностями спілкування, емоційною нестійкістю, агресією, порушенням або відсутністю мовлення, гіперактивністю чи млявістю, аутичними ознаками.

Серед видів діяльності до якої вдається залучити дітей перше місце займає ігрова, на другому місці рухова, далі – комунікативно-мовленнєва, художня, навчально-пізнавальна і трудова (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1.

Види діяльності дітей з ООП

види діяльності	ранговий розподіл
ігрова	1
рухова	2
комунікативно-мовленнєва	3
художня	4
навчально-пізнавальна	5
трудова	6

Усі діти залучаються до участі у святах і змаганнях, а от участь родини у заходах закладу дошкільної освіти в умовах сьогодення стала неможливою.

На питання «Хто надає Вам науково-методичну допомогу з питань виховання дітей з ООП?», більшість вихователів відповіли – методист (41,67 %), серед інших відповідей були – логопед, лікар-окуліст, психолог, колеги. Також вихователі відмічали важливу роль самоосвіти у вирішенні нагальних потреб та питань науково-методичного характеру.

Тільки 33,33 % вихователів виявили бажання пройти курси підвищення професійного рівня з питань щодо роботи з дітьми з ООП.

Серед питань на які хотіли б отримати додаткову інформацію зазначили: методи корекції поведінки, діагностики та корекції сенсорних порушень, особливості роботи з дітьми з аутизмом, робота з батьками, вплив музики і малювання на психоемоційний стан дітей, корекція інтелектуального розвитку з використанням ігор і рухливих вправ та інше.

Необхідно зазначити, що у ЗДО № 74 для дітей у спецгрупах з послабленим зором розроблений та ведеться загальний план корекції. Індивідуальний план розвитку дитини та "Щоденник дитини" ведеться тільки для дітей інклюзивної групи.

Сучасні умови освітнього процесу у закладах дошкільної освіти вимагають від вихователів постійного пошуку нових знань, методик і технологій виховання. Для нашого закладу це не виключення, адже кожен з вихователів повинен вміти працювати у спеціальних групах для дітей з послабленим зором. Під час бесід та методичних об'єднань, деякі вихователі вказують на складність і особисте небажання працювати у спеціальних групах, особисті труднощі щодо роботи з дітьми, які пов'язані з особливостями сприймання дітьми оточуючого світу.

Друга частина анкети складалася з питань, щодо виявлення готовності педагогів до сенсорного виховання дітей з ООП.

Ми з'ясували які засоби сенсорного виховання дошкільнят вихователя вважають ефективними, так першому місці знаходяться дидактичні ігри та творчі завдання, далі фізичні вправи та руханки з використанням сенсорного обладнання, сенсорні ігри. Особливе значення педагогині надають створенню

спеціального сенсорного простору, який спонукає дитину до пізнання та розвитку.

На питання щодо співпраці з батьками, що до сенсорного виховання дітей. Біли наступні відповіді: «висвітлюємо важливість сенсорного розвитку на батьківських зборах», «пропонуємо ознайомитись з методичними рекомендаціями у куточку інформації», «індивідуально, за запитом», «не співпрацюємо» та інші.

Вихователі вважають, що реалізують сенсорне виховання дітей в групі на 80, 100 %.

Термін "сенсорне виховання" розуміють як спеціально організовану діяльність вихователя і батьків спрямовану на засвоєння сенсорних еталонів, педагогічну система чуттєвого пізнання світу, створення умов і середовища для сенсорного пізнання.

Серед побажань щодо створення умов у дитячому садку для сенсорного розвитку дітей назвали: залучення до індивідуальної роботи з дітьми з ООП сенсорного терапевта, масажиста, спеціаліста з ЛФК, створення сенсорної кімнати із спеціальним обладнанням, кімнати розвантаження і релаксу, доступність матеріально-технічного забезпечення.

Аналіз відповідей анкет, бесіди з вихователями, особистий досвід та досвід колег дозволили визначити актуальні питання сенсорного виховання дітей дошкільного віку з ООП:

- підвищення рівня знань з особливостей сенсорного розвитку дітей з особливими потребами;
- діагностика та корекція порушень сенсорного розвитку;
- корекція небажаної поведінки за допомогою засобів сенсорної інтеграції;
- особливості сенсорного виховання для дітей з послабленим зором;
- робота з батьками з питань сенсорного виховання.

2.2. Дослідження стану сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з ООП

Дослідження проводилося з дітьми середнього дошкільного віку (п'яти років) з ООП (послаблений зір). Сенсорне виховання дітей 5 років передбачає формування в них дій, спрямованих на розв'язання складних пізнавальних завдань, аналіз форми предметів; визначення можливості переміщення предметів у просторі; оцінка їх пропорцій; виконання узагальнення, класифікації, порівняння і зіставлення.

Наше дослідження сенсорного розвитку дітей передбачало діагностику сформованості сенсорних еталонів розміру, форми та кольору. Педагогічна діагностика ґрунтувалася на методиках Л. Венгера та М. Земцової [17; 18] з урахуванням схильності дітей середнього дошкільного віку до дидактичних ігор і продуктивної діяльності (Додаток Д). Діагностичні завдання були представлені у вигляді предметно-ігрового матеріалу.

Діти виконували завдання з групування малюнків, будували зображення фігури за зразком; співставляли об'єкти за кольором і відтінком; складали малюнок з частин, тактильно обстежували предмети. Після пояснення завдання дитина самостійно виконувала завдання, якщо у дитини виникали труднощі чи взагалі не виконувала завдання, то використовувався метод співпраці. Наприклад, вихователь складає руками дитини геометричну фігуру, збирає картинку. Потім пропонувалося дитині зробити це самостійно. Під час виконання завдань фіксувалося бажання дитини виконати завдання самостійно, бажання співпрацювати з дорослим, розуміння завдання, здатність знайти власні помилки, зацікавленість у остаточному результаті, спосіб виконання завдань (виконано, не виконано, виконано після пояснення, після співпраці, самостійно) результат (за зразком, не за зразком, не виконано).

Результати діагностики сприймання форми «Групування малюнків» показало, що середній рівень сформованості мають 60 % дітей, високий рівень, як і низький по 20 % дошкільнят.

Наступна методика «Геометрична мозаїка» дозволила виявити рівень розвитку сприймання, що пов'язано з оцінюванням складної форми не пов'язаної зі звичними предметами. Найбільше дітей (60 %) показали низький сформованості і 30 % середній, 10 % високий.

Розвиток дослідницьких дій дітей з ідентифікації об'єктів за ознаками кольору визначали за методикою «Однакові квадрати». Отримано наступні результати: середній рівень 50 %, низький 30 %, високий 20 %.

Сформованість навички текстильного обстеження предметів визначали за адаптованим варіантом методики М. Земцової «Що це?». Були отримані наступні показники: 20 % показали високий рівень, 60 % середній, 20 % низький.

Таблиця 2.2

Дослідження сформованості сенсорних еталонів у дітей середнього дошкільного віку з ООП

№	Досліджуваний	«Групування малюнків»	«Геометрична мозаїка»	«Однакові квадрати»	«Що це?»	Рівень
1	Петро	2	1	1	1	А
2	Михайло	2	1	1	1	А
3	Ірина	2	1	2	2	Б
4	Лука	2	2	2	1	Б
5	Вікторія	1	1	2	1	А
6	Артем	3	2	2	1	Б
7	Іван	2	1	2	2	Б
8	Катерина	2	2	3	3	С
9	Кирило	1	1	1	1	А
10	Марія	3	3	3	3	С

Таблиця 2.3

**Критерії рівня сформованості сенсорних еталонів у дітей
середнього дошкільного віку**

Рівні	Критерії
Низький (1 бал) А	Кількість набраних балів 5-0
Середній (2 бали) Б	Кількість набраних балів 9-6
Високий (3 бали) С	Кількість набраних балів 10-12

Співставлення отриманих результатів за всіма методиками дозволило визначити, що 20 % мають високий рівень сенсорного розвитку, 40 % мають середній рівень сенсорного розвитку, 40 % показали низький рівень сенсорного розвитку.

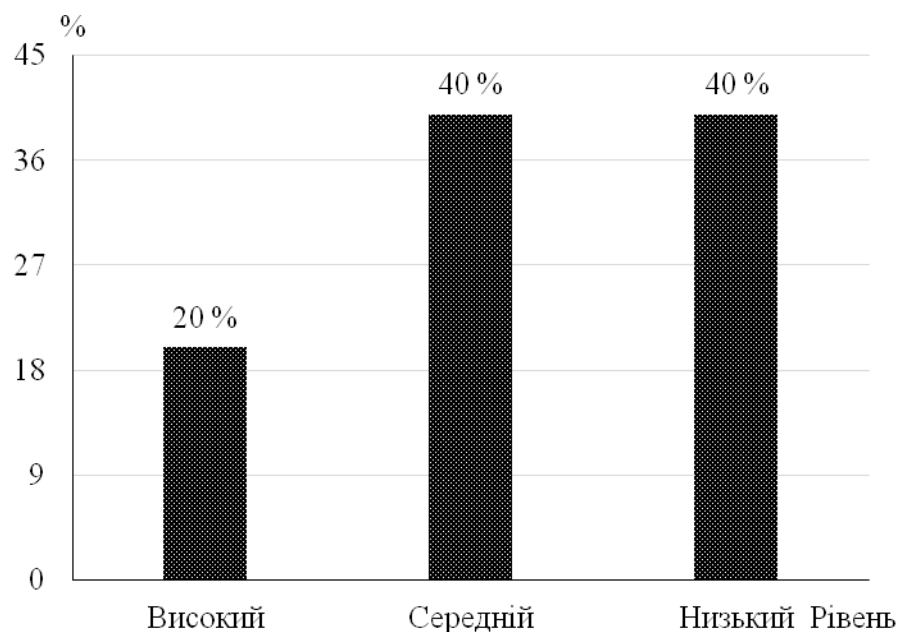


Рис. 2.2. Діаграма співставлення сенсорного розвитку дітей

Проведено дослідження дає змогу охарактеризувати особливості сенсорного розвитку дітей з послабленим зором. Так до групи з високим рівнем сенсорного розвитку віднесено двох дівчаток. Вони активно, жваво і зацікавлено виконували всі завдання, витрачаючи мало часу. Виконуючи

завдання коментували свої дії. Мають яскраво виражену пізнавальну активність.

До другої групи дітей з середнім рівнем сенсорного розвитку віднесено, за нашим дослідженням, віднесено четверо дітей. Ці діти також були активними, але невпевненими у власних діях. Під час виконання завдань потребували підказок дорослого, або заохочення діяльності. Витрачали більше часу на виконання завдань.

Діти третьої групи з низьким рівнем сенсорного розвитку без ентузіазму виконували завдання. Допускали багато помилок, незважаючи на допомогу дорослого. Обстежувальна активність у дітей цієї групи недостатня. Мотивація до пізнання не сформована.

Таким чином, було встановлено, що рівень сенсорного розвитку у дітей з ООП низький, у більшості дітей сенсорні еталони не сформовані. У групі були діти які мають високий рівень сенсорного розвитку, сформовані сенсорні еталони, які впевнено виконували завдання, коментуючи свої дії. Але більшість дітей групи потребувала допомоги та підтримки дорослого. Все вище викладене доводить необхідність удосконалення сенсорного виховання дітей з ООП в умовах ЗДО.

2.3. Вимоги до відбору навчального матеріалу для активізації сенсорного розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами

В оновленому Базовому компоненті особливу увагу приділено сенсорному розвитку дитини. Освітня лінія «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачає: «формування доступних дитині дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів та об'єктів навколишнього світу. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати здобуті знання в практичній діяльності (ігровій, трудовій, сенсорно-пізнавальній,

математичній), володіння способами пізнання дійсності, розвиток у неї наочно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного мислення [2].

Сенсорно-пізнавальна освітня лінія спрямована на інтеграцію дошкільної освіти, формування у дітей дослідницько-пошукових умінь, елементарних математичних уявлень, цілісної картини світу, компетентної поведінки в різних життєвих ситуаціях.

Основа пізнавального розвитку дитини – сенсорний розвиток. Для кожного віку визначені завдання сенсорного виховання, які відповідають рівню розвитку сприймання і водночас сприяють переходу до вищих рівнів.

Головним завданням сенсорного виховання дітей 3-4-х років є формування у них уявлень про загальноприйняті еталони як засоби пізнання реальних предметів. Діти цього віку орієнтуються у називанні еталонних властивостей та у співвіднесенні їх з реальними предметами. Це здійснюється, як правило, у дидактичних іграх і вправах, під час яких діти знайомляться з геометричними фігурами, аналізують колір, форму, розмір, властивості матеріалів [12].

Сенсорне виховання дітей 5-6-х років передбачає формування в них перцептивних дій, спрямованих на розв'язання складних пізнавальних завдань, а саме: аналіз форми предметів за допомогою кількох різних зразків; визначення можливості переміщення предметів у просторі; оцінка їх пропорцій; виконання узагальнення, класифікації, порівняння і зіставлення [16].

Загальними критеріями оцінювання сенсорно-пізнавального розвитку дитини є:

- оволодіння операціями класифікації, порівняння, співвідношення «частина-ціле», елементарними понятійними узагальненнями, тобто здатність: виділяти і порівнювати ознаки різних предметів і явищ; підбирати предмети за кольором, розміром; розкладати предмети у порядку наростання чи згасання ознаки; об'єднувати предмети у групи, орієнтуючись на виділену

істотну ознаку; свідомо вживати узагальнені слова-означення; здатність планувати свої дії і регулювати процес їх виконання;

- здатність прийняти пізнавальне завдання;

- уміння аналізувати зразок, виділяти істотні елементи, принципи побудови та керуватися ними у процесі виконання завдання;

- уміння планувати свої дії, користуючись інструкцією дорослого;

- ступінь самостійності при виконанні завдання: оволодіння узагальненими способами діяльності, що виявляється у здатності створювати оригінальні вироби, конструкції, малюнки, комбінуючи різні матеріали; здатність реалізувати свій задум, доцільно використовувати різні матеріали, способи дій, виявляти почуття задоволення від власного успіху; здатність під час спостережень аналізувати і міркувати щодо тих явищ і об'єктів, які сприймаються, будувати гіпотези стосовно усвідомлюваного змісту;

- прояв ініціативних дій в умовах регламентованої та самостійної діяльності, прагнення до експериментування з новим матеріалом з метою пізнання, наявність запитань пізнавального змісту [40].

Велику роль відіграє правильний добір методів і прийомів навчання дітей, розробка і використання різноманітного дидактичного матеріалу. Поєднання словесних, наочних і практичних методів дає можливість у процесі засвоєння дітьми навчального матеріалу активізувати всі види чуттєвого сприймання й тим самим організувати навчання без їх перевантаження, підтримувати активний пізнавальний інтерес. Завдання освітньої лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» вирішуються педагогами ДЗО при проведенні занять, занять-ігор, прогулянок, в ігровій діяльності, при організації спостережень, пошуково-дослідницької діяльності, під час улюблених дітьми конструктивно-будівельних ігор, в трудовій діяльності тощо.

Отже, основними формами роботи з дошкільниками з освітньої лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» є:

- заняття різних видів;

- гурткова робота;
- індивідуальна робота у повсякденні;
- організовані дидактичні ігри в повсякденному житті;
- екскурсія в соціальне і природне довкілля;
- спостереження у повсякденні;
- елементарні досліди, пошукові ситуації у повсякденні.

У дошкільників формуються сенсорні еталони (колір, величина, форма), просторові і часові уявлення (близько-далеко, справа-зліва-посередині, вчора-сьогодні-завтра, пори року, місяці, дні тижня, частини доби та ін.), елементарні математичні уявлення (число-цифра-лічба-рахунок-задача). Дуже важливим є сенсорно-пізнавальний розвиток дитини (формування спостережливості, кмітливості, допитливості, логіки в пізнанні та діях, креативності в усіх її проявах, та виховання розумного і щасливого малюка!).

2.4. Реалізація творчого підходу до організації сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами

Реалізація завдань наступності і перспективності дошкільної та початкової освіти в Україні як комплексне завдання передбачає у тому числі й розкриття та нарощування творчого потенціалу педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами.

Сучасними педагогами-теоретиками, зокрема, О. Писарчук, сформульовано основні перспективні напрями, в яких професійна діяльність вихователя ЗДО здатна актуалізувати творчий потенціал: йдеться про адаптацію навчальних програм та планів, методів та форм навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою з метою задоволення індивідуальних освітніх потреб і випрацювання різних стилів навчання дітей з особливими освітніми потребами [58].

Підвищення кваліфікації вихователя ЗДО з питань сенсорного виховання дітей з ООП включає; самоосвіту педагога, саморозвиток (відвідання занять, організація і проведення занять), виховання дітей з особливими освітніми потребами, методичні об'єднання, семінари, консультації методиста, психолога, лікаря-офтальмолога.

У ході нашого дослідження були розроблені заняття для дітей з послабленим зором. Наводимо *приклад заняття «Подорож казками»*.

1. Вимірювання висоти предметів умовними мірками.

2. Порівняння множини, виділення елементів з множини за певною ознакою.

3. Лабіринт «Нагодуй kota».

Мета: розвивати логіко-математичні здібності, пам'ять, увагу, точність, уяву, нестандартне мислення, послідовуючу функцію очей, пояснювальне мовлення, розвивати тактильне сприймання.

Вправляти дітей в умінні вимірювати висоту предметів декількома умовними мірками, щільно приставляючи мірки до вимірювального предмета одна на одну та обирати лише ті, відповідають зазначеній кількості мір.

Закріпити знання про множини, уміння їх порівнювати та обирати елементи множин за певною ознакою.

Активізувати у пам'яті знання казок про свійських тварин.

Активізувати тактильні відчуття під час гри-розваги «Вгадай героя казки»

Сприяти відгадуванню назв казок за малюнками – схемами.

Виховувати любов до свійських тварин.

Матеріали демонстраційні: цифри від 1 до 3, конверт із логічним завданням, геометричні фігури, цеглинки двох розмірів: 2 марки, ляльки герої казок.

Матеріал роздатковий: цифри, підкладки, геометричні фігури; трикутник, квадрат, цеглинки двох розмірів, 2 марки, по 3 кутки та качки, лабіринт «Нагодуй kota».

Хід заняття

Сьогодні, мої любі малята, ми будемо мандрувати казками, а для цього нам потрібно бути уважними, спостережливими. Наші очі повинні все навколо помічати. То ж давайте налаштуємо очі на роботу, а допоможе нам осінній мандрівник - кленовий листочок.

Наш листочок мандрував;
 Вліво – вправо, вліво-вправо поспішав,
 Оченята не дрімають,
 За листочком поспішають
 Зупинившись лиш на мить,
 Швидко в гору полетить, вниз,
 Вгору – вниз, Вгору – вниз,
 Вітерець тут пролітав і листочок закружляв.
 А тепер листочок вирішив погратися у схованки;
 Заплющили очі, розплющили, покліпали.
 Заплющили очі, міцно – міцно, розплющили, поклепали.

А зараз я перевірю, чи старанно ви працювали. Озерніться навколо. Чи не помітили ваші очі щось незвичайне. На конверті на місці адреси намальований будинок з відчиненими дверима. А номер нашої групи не написано, то можливо цей лист адресований не нам і ми не можемо його відкрити. Та ось є підказка: будинок із зачиненими дверима - конверт закритий, будинок з відчиненими дверима - ? (Конверт відкриваємо).

Та тут я бачу ілюстрації казок, в яких потрібна ваша допомога. Ось перша картинка. Чи впізнали ви цю казочку? Так, завітали до казки «Котик і півник». А ви пам'ятаєте, що трапилося з героями цієї казки? (Жили Котик і Півник, Лисичка вкрала Півника, а Котик його врятував). Але ж така біда з півником може трапитися знову, а Котик буде далеко і не встиг врятувати його. То ж давайте прокладемо таку чарівну доріжку, по якій Котик завжди швидко і вчасно прибіжить рятувати Півника. Спочатку зробимо її разом: синіх кружечка 1 жовтий 1 червоний 2 синіх (рис.2.3).

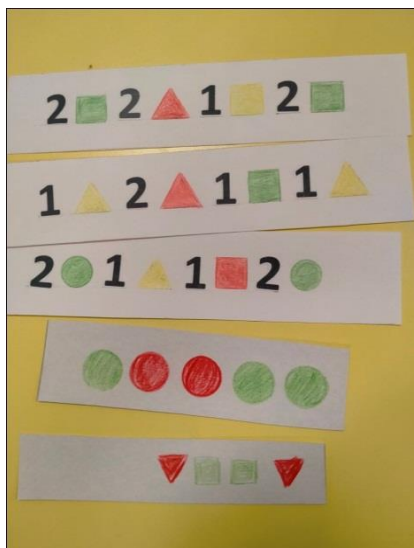


Рис. 2.3. Зразок виконання завдання дитиною

Ось будівельні матеріали. Нам потрібно вибрати тільки ті стовпчики, які вміщують дві мірки. Ми візьмемо з будівельного матеріалу будь-який стовпчик, приставимо до нього щільно дві мірки (показую). Порівняйте два стовпчики (обраний і утворений з двох мірок). Який стовпчик довший? (Утворений з двох мірок). То чи можемо ми брати цей стовпчик для парканчика? Ні, тому що в ньому не помістилися дві мірки. Цей стовпчик низький. Ставило інший стовпчик, приставляємо до нього щільно мірку 1, на неї другу мірку. Наші стовпчики однакової висоти, отже цей стовпчик підходить до побудови нашого парканчика. Зрозуміли, як вимірювати висоту стовпчиків умовними мірками? У кожного з вас будуть дві мірки і багато стовпчиків, серед яких потрібно вибрати ті, що містять дві мірки.

Алінко, нагадай, як ми будемо визначати висоту стовпчиків? Стаavimo стовпчик, висоту якого будемо вимірювати, до нього приставляємо мірочку щільно, впритул, потім на мірочку ставимо ще одну мірочку щільно і порівнюємо висоту стовпчика.

А зараз кожен самостійно відшукайте стовпчики, які підходять для парканчиків. Всі підібрані вами стовпчики віднесемо котові Матроскіну. Нехай буде паркан. (Кладуть на піднос біля живої картинки) Котик дуже вдячний і дарує нам мишку. Певно Матроскін думає, що ми голодні. Ви

ведете їсти мишку? Ні. Це Матроскін хоче щоб ми погралися, перетворившись на котика і мишок. Спочатку лічилкою виберемо кота;

Один, два, три, чотири

Кота грамоті навчили;

Не читати, не писати,

А мишку упіймати.

А решта діток будуть мишками. Зробимо коло.

Миші бігали, шуміли (біг по колу)

І по даху тупотіли, (тупотіти)

Танцювали всі гопак (пританцьовувати)

Дуже плескали – отак.

Кіт на дереві дрімав (ручки під щічкою, очі заплющені)

Потягався, позіхав,

Галас кіт почув – і «няв» (прикласти долоньку до вуха)

Танцюристів розігнав. (Діти розбігаються, присідають)

Діти, от не вгадаєте, який герой нас чекає у наступній казочці?

Звичайно, котик, а з якої казочки допоможе дізнатися підказочка.

Це – Пан Котський.

Котики, з якими ми зустрічалися раніше були працюючі, а цей котик ледачий. Та ще й здружився з хитрою лисицею і дурять всіх звірів у лісі. Звірі навіть почали кота боятися, тому і задобрюють, несуть хто курей, хто качок. А як перевірити чого більше нанесли котові звірі курей чи качок? Що для цього потрібно зробити? (порівняти).

Присядьте за столики у тарілочках є кури і качки. Як порівняти чого більше? (Викласти курей, а під кожною куркою покласти качку, чи навпаки). Приступайте до роботи. Що у вас вийшло? Біля кожної качки є курка? Отже, який висновок, чого більше? Порівну. Тобто, качок стільки, скільки курей, а курей стільки скільки качок. Курей і качок порівну.

Ви молодці, правильно порівняли, навіть кота здивували. Він хотів відпустити всіх птахів, але боїться залишитися голодним. Та ми прийшли до

кота не з порожніми руками, а принесли йому м'ясо, молоко, рибку (виставляю картинки).

А до якої страви поспішить котик ви дізнаєтесь, коли пройдете з ним по доріжках. (Лабіринт).

Діти, перевірте, що котик з'їсть коли піде по першій доріжці? А куди приведе друга доріжка? А чим закусить, коли побіжить по третій доріжці?

Котика ми нагодували, тому він обов'язково відпустить пташок.

Я думаю, що подорожі по казках, зустрічі з улюбленцями котиками вам сподобались. Мені приємно, бо знаю, що вдома ви піклуєтесь про свої котиків, а сьогодні подбали про казкових і допомогли їм у скрутні хвилини. А, отже, ви зростаєте добрими, чуйними працьовитими.

Для проведення серії занять «Подорож по казках» використовуються ляльки (рис. 2.4).



Рис. 2.4. Ляльки для серії занять «Подорож по казках»

Окрім суто організаційного аспекту, творча самореалізація вихователя ЗДО передбачає й діяльнісний аспект, який виражається у практиці здійснення професійної діяльності педагога.

У контексті питання про сенсорний розвиток дітей з особливими освітніми потребами проблема творчості вихователя ЗДО посідає не останнє місце, оскільки, на відміну від так званих «нормативних» дітей, діти з особливими освітніми потребами розглядаються як дуже специфічний

контингент з високим рівнем диференційованості (різні вади та розлади психофізіологічного стану, органічні захворювання), сенсорною дезінтеграцією різного ступеня, відхиленнями у сфері соціалізації тощо [1].

У сучасній психолого-педагогічній науці і практиці (Д. Айрес, А. Банді, Л. Венгер, Н. Венгер, М. Веракса, Ш. Лейн, Е. Мюррей, З. Пілюгіна та ін.) [1, 17, 18, 53] сенсорний розвиток дитини розглядається як комплексний розвиток відчуттів і сприймань, формування уявлень про зовнішні властивості предметів – їх форму, колір, розмір, положення у просторі тощо. По своїй суті він становить базис її розумового розвитку. Водночас повноцінне чуттєве пізнання має дуже важливе значення у дошкільному дитинстві, яке є найбільш сприятливим періодом формування та вдосконалення діяльності органів чуттів, нагромадження уявлень про оточуючий світ, що в подальшому забезпечуватиме успішне навчання дитини на усіх ступенях освіти.

Діти дошкільного віку з особливими освітніми потребами, як правило, мають різного роду порушення сенсорного розвитку в силу їхніх обмежених можливостей (зорових, слухових, рухових тощо), і це обумовлює значні об'єктивні та суб'єктивні труднощі в реалізації творчого потенціалу вихователя ЗДО, який працює з такими дітьми. Попри це, на сьогодні існує певний теоретико-методологічний фундамент, який дозволяє розробляти тематику творчості у професійної діяльності фахівця в галузі дошкільної освіти стосовно роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

У практичному ж вимірі реалізація творчого підходу до організації сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами здатна відбуватися за кількома напрямками, серед яких: створення й предметне наповнення відповідного корекційно-розвивального середовища. Так, одним із сучасних засобів корекції дисфункції сенсорної інтеграції є спеціально обладнана сенсорна кімната. Вона являє собою штучно створене оточення, де дитина з особливими освітніми потребами, перебуваючи у безпечному, комфортному стані, сповненому різноманітними

стимулами, самостійно або за допомогою ненав'язливого супроводу фахівця досліджує середовище.

Кожна сенсорна кімната пропонує набагато більше різних вражень, аніж традиційне оточення, і дозволяє використовувати їх більш тривалий час. В умовах сенсорної кімнати використовується масований потік інформації на кожну сенсорну систему дошкільника. Одночасна стимуляція декількох сенсорних систем призводить не лише до підвищення активності сприймання, але й до забезпечення сенсорної інтеграції.

Творчий підхід вихователя у цьому аспекті реалізовувався шляхом розробки та виготовлення різних видів обладнання для сенсорної кімнати (рис. 2.5.) Для звукового середовища – створення тактильно-звукової панелі, виготовлення простих музичних інструментів, для тактильного – виготовлення тактильних панно з різноманітних матеріалів, стендів з різноманітними видами застібок, сенсорних доріжок тощо.



Рис. 2.5. Обладнання сенсорного куточку

Для реалізації творчого підходу Н. Компанець, І. Луценко [38] пропонують:

- розробку спеціальних дидактичних, розвивальних, терапевтичних, сенсорних та інших ігор, спрямованих на формування сенсорних еталонів у дітей з певними психофізіологічними обмеженнями;

- якісний підбір та використання сучасних психокорекційних технологій з урахуванням специфіки психофізіологічного розвитку вихованців;

- розробка та реалізація індивідуальних програм-маршрутів розвивального характеру [31], де фіксуються проблеми і здобутки дитини з особливими освітніми потребами, планується індивідуальна робота з нею, а також з її батьками.

Іншим цікавим напрямком практичної реалізації творчого підходу до організації сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами вважаємо виготовлення навчально-ігрових посібників (сенсорних коробок з різним наповненням, бізібордів, ляльок з особистими історіями тощо).

Для удосконалення процесу сенсорного виховання дітей у ЗДО нами розроблено та створено бізіборди (рис. 2.6)



Рис. 2.6. Зразок розробленого варіанту бізіборду

Бізіборд – це ігрова панель, найчастіше зроблена з дерева, на якій закріплені різні детальки, які допомагають дитині навчитись керувати своїми пальчиками та знайомлять її з навколишнім світом, з тими речами, які зустрічаються в побуті, розвиваюча дошка, яка доступна кожному [25]. Тобто це дошка, на яку кріпляться всякі привабливі для дитини дрібнички. Підійде все, що можна вертити, крутити і клацати: різні замочки, кнопки, гачки, рахівниці, валіки, тумблери.

Ідея такої розвиваючої іграшки зовсім не нова. Перші дошки, віддалено схожі на сучасний бізіборд, були розроблені ще на початку ХХ століття. У Римі у 1907 році Марія Монтессорі запропонувала зробити навчальний стенд з різноманітними побутовими предметами, якими дитина має навчитись користуватися у звичайному житті, але з якими їй, найчастіше, не дозволяють гратись через їх небезпечність. Так, граючись з вимикачем, розеткою, різноманітними застібками, шнурівками, липучками, діти досліджували і тестували всі ці предмети, а також знайомились з їх прямим призначенням, а батьки могли більше не боятися за їх життя [30].

Однак розвиваюча дошка не лише допомагає освоювати дитині побут, найбільша її користь в тому, що вона:

- вчить концентрації та терпінню;
- тренує логічне мислення дитини;
- сприяє фізичному розвитку;
- розвиває дрібну моторику;
- знайомить дитину з кольорами, формами;
- допомагає розвивати творчу уяву;
- розширює кругозір;
- дарує дитині відчуття впевненості;
- формує бажання вчитися;
- замінює іграшки, які не мають сенсу;

Для розвитку дрібної моторики розроблено і створено іграшку "Сова" (рис. 2.7).



Рис. 2.7. Іграшка для розвитку дрібної моторики

Усі вище зазначені напрямки розкриття творчого потенціалу вихователя ЗДО в організації сенсорного розвитку дітей з особливими освітніми потребами створюють широкі можливості реалізації особистісно-орієнтованого підходу в дошкільній освіті в умовах інклюзії.

2.5. Методичні рекомендації щодо сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти

Одним з важливих корекційних завдань є розвиток сенсорної діяльності учнів з ООП, яка цілеспрямовано формує вищі психічні функції – мислення, мовлення, пам'ять та ін. Тому корекційну роботу з дітьми слід спрямовувати на вдосконалення кінестетичного, слухового, зорового сприймання, розвиток просторових та часових уявлень. Удосконалення сенсорної діяльності стає базою для подальшого формування чуттєвого пізнання (вміння бачити, чути, відчувати на дотик тощо).

Розвиток зорового сприймання. Окрім лікувально-відновлювальної корекції, яка зумовлюється станом зору дитини, корекційна методика передбачає спеціальну роботу з поліпшення стану моторного апарату очей. Вона здійснюється під час виконання завдань на диференціацію предметів за зовнішніми ознаками: кольором, формою, розміром, кількістю, якістю, просторовим розташуванням тощо. Дитину навчають співвідносити предмети (букви, цифри, фігури, природничий матеріал) із зразками-еталонами. Тому в ході всього навчального процесу важливим завданням є формування еталонних уявлень про форми, розміри, колір предметів тощо. Для удосконалення зорового сприймання в процесі діяльності вводяться завдання з використання елементів малювання, ліплення, конструювання за зразком [34].

Завдання для дітей 5-6 років можуть виконуватися за словесною інструкцією і спрямовані на розвиток просторових, часових, математичних уявлень, предметнообразного та предметно-дійового мислення. Оскільки у дітей з ОПП часто порушено зорове сприймання за рахунок обмеженого руху очей, порушень фіксації зору, зниження гостроти зору тощо (О. Мастюкова, М. Іпполітова) [10], в корекційній методиці постійно застосовуються тренування рухів очей засобами відшукування поглядом предметів. З цією метою використовуються елементи ігор «Лабіринт», «Теніс», «Поштова скринька», дошка Сегена, ігри з фішками та ін. За їх допомогою тренують не лише зорове сприймання, а й розвивають зорову увагу та просторові уявлення.

Для ефективної роботи вихователя та позитивного емоційного клімату у дитячому колективі особливої важливості набуває психокорекція емоційно-особистісного розвитку дитини з ОПП. Вона розпочинається з аналізу умов сімейного виховання, яке дає пояснення багатьом проявам поведінки дитини. Наприклад, під час нашого дослідження, хлопчик В. 5 років після вихідних, знаходиться у стані емоційного збудження, розкидає іграшки, штовхає дітей на зауваження не реагує. Аналіз умов життя дозволив виявити ознаки

деривації (відторгнення одним з батьків, неприйняття особливостей дитини). Аналіз особливостей сенсорних порушень та визначення сенсорних дефіцитів дозволили визначити спеціальні вправи та елементи масажу, які під час прийому дитини та привітання дозволили скорегувати його стан.

Однак головним засобом діагностики залишається спостереження за дитиною в різних життєвих ситуаціях: у взаємодії з вчителем, батьками, однолітками, дорослими; у реакціях на труднощі, втому, у способах домагатися задоволення власних бажань тощо. Визначальною умовою залишається комплексна взаємодія психолога, вихователя та батьків учня для досягнення бажаного корекційного ефекту.

Комплексне обстеження емоційно-вольової сфери дитини є прогностичною основою для подальшого розвитку особистості. Особлива увага звертається на такі психологічні стани: – переважаючий емоційний стан; – схильність до різких змін настрою; – тривожність, страхи; – реакція на свою фізичну неповносправність; – особливості спілкування (сором'язливість, невпевненість, конфліктність, агресивність); – характер взаємин в родині (залежність, надмірна прив'язаність, конфліктність тощо).

Аналіз особистого практичного досвіду та досвіду колег дозволяє рекомендувати метод сенсорної інтеграції. Використання елементів сенсорної інтеграції можливо у всіх видах діяльності дітей з ООП і дозволяє ефективно впливати на сенсорний розвиток, що виражається у зниженні агресії, задоволенні сенсорних потреб, встановленню контакту з дитиною.

Сенсорна інтеграція (сенсорна інтеграційна терапія) – процес, під час якого нервова система людини отримує інформацію від рецепторів всіх відчуттів (дотик, вестибулярний апарат, відчуття тіла або пропріоцепція, нюх, зір, слух, смак), потім організовує їх і інтерпретує так, щоб вони могли бути використані в цілеспрямованій діяльності. Іншими словами, це адаптаційна реакція, що служить для виконання певної дії, прийняття відповідного положення тіла тощо [1].

При виникненні порушень обробки сенсорних сигналів з'являються дисфункції в моторному, пізнавальному розвитку, а також в поведінкових характеристиках дитини.

Метою терапії сенсорної інтеграції (СІ) є посилення, балансування і розвиток обробки сенсорних стимулів центральною нервовою системою.

Симптоми порушення СІ:

- надмірна або недостатня чутливість до тактильних, зорових, слухових стимулів, а також руху, наприклад, уникнення торкання деяких фактур (пісок, каша);
- уникнення занять з пластиліном, малювання пальцями;
- проблеми з маніпулюванням, використанням столових приборів, ножиць;
- неправильне захоплення олівця;
- надчутливість до звуків, до світла;
- труднощі у навчанні письма і читання;
- проблеми з навчанням їзди на велосипеді;
- уникнення катання на гойдалках, каруселях або надмірне захоплення цими іграми;
- утруднення при переписуванні з дошки, пропускання букв, складів;
- труднощі в розрізненні правого та лівого боків, особливо, коли у дитини немає часу, щоб задуматися;
- низький поріг чутливості до близькості іншої особи;
- занадто високий або занадто низький рівень рухової активності, розлади м'язового тону;
- слабка рухова координація (ці проблеми можуть стосуватися великої або дрібної моторики);
- рухова незграбність;
- труднощі в концентрації, імпульсивність;
- швидка стомлюваність;
- відмова від соціальних контактів;

- затримка розвитку мови, рухового розвитку, а також труднощі в навчанні;
- слабка організація поведінки, відсутність планування [53].

Найбільшу ефективність методика дає в корекції дітей з синдромом Дауна, затримкою психічного розвитку, ДЦП, аутизмом. Дитина поступово вчиться інтерпретувати сенсорні відгуки і адаптуватися на нових і нових, більш досконаліх рівнях. Окрім цього, метод є надзвичайно корисним дітям з нормальним розвитком для покращення уваги та концентрації, грубої та дрібної моторики, зорових і слухових здібностей, самосвідомості та самооцінки.

Комплекс вправ з сенсорної інтеграції створюється на основі сенсорної діагностики індивідуально для кожної дитини з ООП. Методи сенсорної інтеграції можуть і навіть повинні включатися як складові частини в заняття за будь-якими іншими методиками. Недооцінити значення стимуляції сенсорного сприймання світу неможливо. Через розвиток сенсорики ми даємо дитині механізм пізнання світу.

Одним з напрямків нашого наукового пошуку було удосконалення сенсорного розвитку дітей з ООП шляхом співпраці з батьками.

З метою гармонізації процесу адаптації дитини до нового колективу та створення максимально комфортних умов перебування дитини у закладі дошкільної освіти, батькам запропоновано заповнити опитувальник (додаток Б) [37]. Заповнення батьками опитувальника та бесіди дозволили визначити індивідуальні особливості сенсорного розвитку кожної дитини, отримати інформацію про самостійні навички, особливості заспокоєння і уникання негативних станів, тощо.

Було проведено з педагогічним колективом ЗДО № 74 методичний круглий стіл, щодо розкриття питань співпраці з батьками дітей з ООП. Вихователі зазначили, що батьки часто ігнорують прохання, звернення та рекомендації вихователів, що до сенсорного виховання дитини з урахуванням індивідуальних сенсорних особливостей, не готові їх

обговорювати, часто нервуються, уникають контакту і неготові до співпраці. Вихователям представлено дослідження, проведені в Українському НДІ клінічної та експериментальної неврології, які виділяють п'ять основних варіантів батьківської поведінки по відношенню до дитини, що має порушення розвитку: поверхневі стосунки, демонстративно-героїчна поведінка, соромливо-катастрофічна поведінка, самозвинувачення, відносно адекватні стосунки (додаток В). Обговорення отриманої інформації дозволили з порозуміння ставитися до батьківських реакцій та переживань та розробити стратегію подальшої співпраці з батьками.

Отже сформовано наступні рекомендації сенсорного розвитку для вихователів і батьків:

- створити сенсорне середовище, підібравши об'єкти для сенсорного вивчення;
- дозволити дитині самостійно оволодівати знаннями, скеровуючи і допомагаючи тільки у разі потреби (коли вона сама попросить).

Батькам і вихователям необхідно сприяти розвитку основних органів чуття дітей з ООП, для цього необхідно надати дитині якомога більше об'єктів для вивчення, адже сенсорний розвиток є основою інтелектуального.

На приклад, дуже важливо навчити дитину розрізняти температуру, це можна зробити торкаючись різних предметів (метал, бавовна, камінь), занурюючи долоню у воду (холодну, прохолодну, теплу).

Висновки до другого розділу

Педагогічна діагностики сенсорного розвитку дітей середнього дошкільного віку з ООП була проведена з використанням методики Л.Венгера та М.Земцової. Результати дослідження показали, що 20 % дітей мають високий рівень сенсорного розвитку, середній рівень сенсорного розвитку мають 40% дітей і 40% низький рівень сенсорного розвитку.

У практичній частині роботи розроблено систему педагогічної діяльності з сенсорного виховання дітей середнього дошкільного віку з ООП. Ця робота включала формування сенсорних еталонів під час усіх моментів режиму дня ЗДО; організацію предметно-просторового середовища, роботу з батьками спрямовану на підвищення їх компетентності у питаннях сенсорного розвитку та співпрацю.

Проведене дослідження дозволило сформулювати наступні висновки: процес засвоєння сенсорних еталонів складається з двох компонентів: формування і удосконалення уявлення про якості предметів. Від рівня сенсорного розвитку дітей, а саме від того як дитина бачить, чує, відчуває оточуючий світ залежить розумовий, фізичний та естетичний розвиток. Сенситивним періодом сенсорного розвитку дитини є дошкільний вік, коли засвоєні дитиною уявлення про колір, форму, розмір стають сенсорними еталонами.

ВИСНОВКИ

У науковій роботі здійснено теоретичне узагальнення, висвітлено і запропоновано розв'язання наукової проблеми удосконалення сенсорного виховання дітей з особливими освітніми потребами у ЗДО. Узагальнення результатів дослідження стало підґрунтям для таких висновків:

1. Сенсорний розвиток дітей дошкільного віку був у центрі досліджень багатьох вітчизняних (С. Ванжа, О. Конопко, І. Резниченко) та зарубіжних (Дж. Айрес, С. Барабанова, Т. Башаєва, Т. Лорман, В. Петровский) психологів, педагогів і науковців.

Питання сенсорного розвитку дітей з особливими освітніми потребами розкривають праці: В. Бойко, В. Бондар, В. Синьова, В. Заєнко, А. Колупаєвої, Л. Савчик, О. Писарчук. У наукових дослідженнях зазначається, що сенсорний розвиток дитини є основою її інтелектуального розвитку.

Аналіз наявного педагогічного досвіду у галузі сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з ООП показав, що більшість вихователів намагаються скористатись інноваціями у становленні компетентностей дитини під час здобуття дошкільної освіти, через організацію основних (базових) видів діяльності, недостатньо уваги приділяючи емоційно-ціннісному ставленню та участі батьків у реалізації освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі».

У системі сенсорного розвитку дітей з ООП виняткового значення набуває професійна майстерність вихователів ЗДО.

2. Було досліджено, проаналізовано та охарактеризовано сутність поняття «сенсорний розвиток», «сенсорне виховання», «сенсорні еталони».

Сенсорний розвиток – це формування у дитини процесів сприймання та уявлення про предмети, об'єкти та явища навколишнього світу. Повноцінний сенсорний розвиток дитини з ООП відбувається у процесі сенсорного виховання. Отже, «сенсорне виховання» – це цілеспрямоване формування у дитини еталонів уявлення про ознаки і властивості предметів і матеріалів (їх

форму, колір, розмір), розташування у просторі; розвиток всіх видів сприймання, основи інтелектуального розвитку.

3. Детальне вивчення проблем сенсорного виховання у ЗДО дало змогу виявити певні педагогічні умови успішної професійної діяльності. До педагогічних умов віднесено: стійка мотивація до роботи з дітьми з ООП, самоосвіта (якісне здобуття нових знань, умінь і навичок), практична робота з дітьми з ООП під час якої відбувається реалізація творчого потенціалу вихователя (здатність творчо використовувати набуті знання, аналізувати, систематизувати та узагальнювати інформацію, ставити проблемні питання та їх вирішувати, використовувати інноваційні технології, розробляти власні творчі продукти).

Педагогічна діагностика сенсорного розвитку дітей середнього дошкільного віку з ООП показала, що 20 % дітей мають високий рівень сенсорного розвитку, середній рівень сенсорного розвитку мають 40% дітей і 40% низький рівень сенсорного розвитку.

4. Відповідно до зазначених педагогічних умов та результатів педагогічної діагностики сенсорного розвитку конкретизовано систему сенсорного виховання дітей дошкільного віку з ООП, шляхом розробки і впровадження методичних рекомендацій: щодо сенсорного виховання дітей дошкільного віку з ООП в умовах ЗДО; рекомендацій щодо співпраці з батьками. Вони сприятимуть створенню успішних передумов для сенсорного розвитку дошкільників та є запорукою позитивної атмосфери на заняттях.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Перспективи подальших наукових пошуків пов'язуємо з вивченням інших методик сенсорного розвитку дошкільників. Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, вихователями, батьками, студентами під час проходження виробничої практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артамонова О. В. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности. Дошкольное воспитание. 1995. № 4. С. 37-43.
2. Айрес, Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; [пер. с англ. Юлии Даре]. – 5-е изд. – М. : Теревинф, 2011. – 272 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт освіти) нова редакція. Наказ МОН від 12.01.2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
4. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». Міністерство освіти і науки України, Академія пед. наук України; О. Л. Кононко. К. : Світич, 2008. 430 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богуш, авт. кол. : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. К. : Шкільний світ, 2012. 26 с.
6. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 130 с.
7. Барабанова С. Е. Использование сенсорных коробок для развития детей дошкольного возраста. Всероссийская конференция «Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО». URL.: <https://ru.calameo.com/read/001827485d5ceb63321b5>.
8. Башаева Т. В. Развитие восприятия у детей: форма, цвет, звук. Ярославль : Академия развития, 1998. 240 с.
9. Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження. Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. № 4. С. 7-11.

10. Бондар В. І., Синьов В.М. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності: шлях від інституалізації до інтеграції. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: серія соціально-педагогічна. Вип. XII / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 462 с.

11. Браткова М. В., Караневская О.В., Титова О. В. Индивидуальный образовательный маршрут – как инновация в реализации личностно-ориентированного подхода в современном образовании. Инновации в образовании. 2013. № 10. С. 19-26.

12. Браткова М. В. Особенности организации обучения и воспитания ребенка дошкольного возраста с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации общеразвивающего вида. Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации : материалы науч.-практ. конф. (заоч.) с междунар. участием, 21-22 октября 2015 г. / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск, 2015. С. 15-19.

13. Браткова М. В., Караневская О.В. Современные тенденции включения ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в дошкольное образовательное учреждение. Инновации в образовании. 2015. № 1. С. 124-134.

14. Вайнерман С. М., Большов А. С., Силкин Ю.Р., Лебедев Ю.А. Сенсомоторное развитие дошкольников на занятиях по изобразительному искусству : пособие для педагогов. М. : Владос, 2001. 224 с.

15. Ванжа С. М. Перспективний план розвивально-виховної зайнятості дітей молодшого дошкільного віку. 5-й рік життя: Літо. Х. : Вид-во «Ранок», 2011. 208 с.

16. Вачеян Л. А. Сенсорное развитие дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Ярославский педагогический вестник. 2016. № 4. С. 110-114.

17. Венгер Л. А., Пилюгина Э. Г., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет : книга для воспитателей дет. Сада. М.: Просвещение, 1988. 144 с.

18. Венгер Л. А., Холмовская В. В. Диагностика умственного развития дошкольников [Текст] / Л. А. Венгер, В. В. Холмовская. М. : Педагогика, 1978. – 248 с.

19. Використання інноваційних освітніх технологій для підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів : навч.-метод. посібник / Ун-т приклад. наук Фонтіс (Нідерланди), Центр. ін-т після диплом. пед. освіти (Україна), Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Всеукр. фонд «Крок за кроком» ; [Р. Смеіерс, М. А. Машовець, Ю. М. Найда ; під заг. ред. М. Машовець]. К. : [СПД ФО Парашин К.С.], 2009. 124 с.

20. Данілавичуте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посібник; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. К. : «А.С.К.», 2012. 360 с.

21. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова: [упоряд. В. М. Тімашова). Київ: «МП Леся», 2011. 528 с.

22. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников : пособие для воспит. дет. сада / под ред. Л. А. Венгера. 2-е изд., перераб. М. : Просвещение, 1978. 95 с.

23. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. К.: Богдана, 2003. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/osvitnya-programa-ditina-nmc.pdf>.

24. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтессорі: теорія і технологія. К. : Слово, 2006. 304 с.

25. Доступність та універсальний дизайн : навч.-метод. Посібник. Азін В. О., Грибальський Я. В., Байда Л. Ю., Красюкова-Еннс О. В. К., 2013. 128 с.

26. Загальна психологія : підручник для студ. вищих. навч. Закладів. С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко, М. В. Папуча, В. О. Соловієнко ; за заг. ред. С. Д. Максименка. 2-ге вид., перероб. і доп. Вінниця : Нова книга, 2004. 704 с.

27. Засенко В. В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. К., 2006. С. 85-88.

28. Інвалідність та суспільство : навч.-метод. посібник / кол. авторів: Байда Л. Ю., Красюкова-Еннс О. В., Буров С. Ю., Азін В. О., Грибальський Я. В., Найда Ю. М. ; за заг. ред. Байди Л. Ю., Красюкової-Еннс О. В. К., 2012. 216 с.

29. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: навч.-метод. посібник / кол. упоряд. : Патрикеева О. О., Дятленко Н. М., Софій Н. З., Найда Ю. М. ; під заг. ред. В. І. Шинкаренко. К. : Плеяди, 2013. 100 с.

30. Інклюзивна освіта від «А» до «Я» : poradnik для педагогів і батьків / уклад. : Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. К., 2016. 68 с.

31. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні : наук.-метод. зб. до Всеукр. наук-практ. конф. в рамках реалізації проекту «Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами» за підтримки програми IBPP – TESIS Європейської комісії / ВФ «Крок за кроком». К. : ФО-П Придатченко П. М., 2007. 180 с.

32. Ипполитова Н. Анализ понятия "педагогические условия" : сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8–14.

33. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їхнього навчання. 2-ге вид, доп. і перероб. К. : Вид. група «АТОПОЛ», 2011. 273 с.

34. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

35. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. К. : «САММІТ – Книга», 208. 272 с.
36. Колупаєва А. Інноваційні підходи до навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку. Нова педагогічна думка. 2004. № 1. С. 25-31.
37. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. К. : «Самміт-Книга», 2011. 128 с.
38. Компанець Н. М., Луценко І. В. Моделювання індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного ДНЗ. К. : І-нт спец. педагогіки НАПН України, 2018. 66 с.
39. Компанець Н. М., Луценко І. В. Навчально-методичний посібник «Моделювання індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного ДНЗ». К.: , 2018. С.- 66.
40. Коррекционно-развивающая работа в сенсорной комнате с детьми с ограниченными возможностями здоровья в среде здоровых сверстников : метод. рекомендации / авт.-сост. : Л. А. Виноградова, Н. В. Виноградова, Т. С. Пискарева, С. О. Филиппова. СПб., 2016. 34 с.
41. Кошель А. П., Герман Н. В. Окремі проблеми сучасної корекційної педагогіки в Україні. Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук. Київ : «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч. 1. С. 84-88.
42. Кошель А. П., Мурашко О. М. Деякі аспекти забезпечення якості сучасної дошкільної освіти. Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів 21-22 червня 2019 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. С. 94-98.
43. Лисина М. И., Шерьязданова Х. Т. Специфика восприятия и общения у дошкольников. Алма-Ата : Мектеп, 1989. 80 с. [URL: <http://psychlib.ru/mgppu/LSv-1989/LSv-080.htm>].

44. Лорман Т., Дешпелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практич. Посібник; пер. з англ. К. : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.
45. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. СПб. : Речь, 2006. 400 с.
46. Міненок А. О., Лошак А. Ю. Особливості пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку. Тенденції розвитку психології та педагогіки: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 6-7 листопада 2020 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч. 2. С. 104-108.
47. Мясоед П. А. Экспресс-диагностика психического развития дошкольников. Вопросы психологии. 1996. № 2. С. 130-136.
48. Носко Ю. М. Психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку з ТПМ. Шляхи розвитку науки в сучасних кризових умовах: тези доповідей І міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Дніпро, 28-29 травня 2020 р.). Дніпро, 2020. Т. 2. С. 139-141.
49. Пантюк Т. І., Невмержицька О. В., Пантюк М. П. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. Посібник. 2-ге вид., доп., і перероб. Дрогобич : Ред-видав. відділ ДДПУ, 2009. 324 с.
50. Педагогика : [учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед.]. В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. М.: Школьная Пресса, 2002. 512 с.
51. Педагогика и психология инклюзивного образования: учеб. пособие. Д. З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова, Г. В. Юсупова и др. Казань : Изд-во «Познание» Ин-та экономики, управления и права, 2013. 256 с. URL: http://kpfu.ru/staff_files/F821861577/Pedagogika.i.psihologiya.pdf.
52. Петровский В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М. : Новая Школа, 1993. 107 с.
53. Пилюгина Э. Г. Занятия по сенсорному воспитанию. М.: Просвещение, 1983. 94 с.

54. Писарчук О. Т. Проблеми змісту підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзії. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2017. Вип. 56-57 (109-110). С. 301-310.

55. Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг: Закон України від 06.09.2018 2541-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19>.

56. Про затвердження Положення про дошкільний навчальний заклад: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 № 305/ URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2003-%D0%BF>.

57. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF#Text>

58. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. М. : Просвещение, 1965. 295 с.

59. Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. М. : Просвещение, 1966. 304 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/ZRv-1966/ZRv-0011.htm>.

60. Резніченко І. Створення розвивального простору у групових приміщеннях дошкільного закладу. Практика управління дошкільним закладом. 2011. № 1. С. 27-40.

61. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. Прага: Український громадський видавничий фонд, 1924. 130 с.

62. Петрова И. В., Лиханова Т. И., Присяжнюк С. А. Сенсорное развитие детей раннего и дошкольного возраста : метод. пособие; под ред. И. В. Петровой. М. : ТЦ Сфера, 2012. 64 с.

63. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна». 2019. 300 с.

64. Сергієнко Л. В. Реалізація творчого підходу до організації сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми

потребами. Збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної Інтернет конференції «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної і початкової освіти». Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2021. Вип. 10. С. 637-641.

65. Середовище, що належить дітям: poradnik для педагогів закладів дошкільної освіти; упоряд. Н. Софій, Ю. Найда. К. : СПД ФО Парашин К. С., 2019. 68 с.

66. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основи дефектології: навч. Посібник. К. : Вища школа, 1994. 143 с.

67. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : метод. посібник / під заг. ред. Софій Н. З. К. : Плянди, 2015. 66 с.

68. Сунцова А. С. Теории и технологии инклюзивного образования : учеб. пособие. Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2013. 110 с.

69. Таранченко О. М. Розвиток системи освіти осіб з порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної науки та практики : монографія. К. : ТОВ «Поліпром», 2013. 513 с.

70. Таранченко О. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні. Особлива дитина: навчання і виховання. 2016. № 4. С. 87-96.

71. Тарапака Н. В., Кашуба Л. В. Інклюзія в дошкільній освіті: розвиток дітей із психофізичними вадами в умовах реалізації Базового компонента дошкільної освіти : навч.-метод. посібник. Кіровоград, 2013. 140 с.

72. Теорія і практика інклюзивної освіти : навч.-метод. посібник / упоряд. Бондар К. М. 2-ге вид., доп. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с.

73. Титарь А. И. Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате : практ. пособие для ДОУ. М. : АРКТИ, 2008. 88 с.

74. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 5-е изд., стереотип. М. : Академия, 2001. 336 с.

75. Усова А. П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника. Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. М., 1965. С. 7

76. Черніченко Л. А. Інклюзивна освіта як сучасна освітня інновація. Молодий вчений. 2016. № 12 (39). С. 537-541.

77. Щетинина В. В. Познавательное развитие дошкольников : учеб.-метод. пособие для бакалавров очн. и заочн. форм обучения. Тольятти : ТГУ, 2010. 108 с.

78. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. 4-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

79. Эмоциональное развитие дошкольника : пособие для воспитателей дет. сада. А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др. ; под ред. А. Д. Кошелевой. М.: Просвещение, 1985. 176 с.

80. Якобсон С. Г., Соловьева Е. В. Дошкольник. Психология и педагогика возраста: метод. пособие для воспитателя дет. сада. М. : Дрофа, 2006. 176 с.

81. Odowska-Szlachcic B: Metoda integracji sensorycznej we wspomaganiu rozwoju mowy u dzieci z uszkodzeniami ośrodkowego układu nerwowego. Harmonia, Gdańsk 2013: 36–55.

82. Pomeshchikova I., Iermakov S., Bartik P., Shevchenko O., Nosko M., Yermakova T., Nosko Y. Influence of exercises and games with ball on vestibular stability of students with muscular-skeletal apparatus disorders. *International scientific journal of kinesiology sport science*. 2016. Vol. 9. Issue 1. P. 62-69.

83. Przyrowski Z: Podstawy diagnozy i terapii integracji sensorycznej. In: Szmigiel C (ed.): Podstawy diagnostyki i rehabilitacji dzieci i młodzieży niepełnosprawnej. Wydawnictwo AWF, Kraków 2001: 123–161.

84. Universal design for learning: A guide for teachers and education professionals. Council for Exceptional Children, USA, 2005. URL: <https://exceptionalchildren.org/>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для опитування вихователів

Шановний колего! Уважно прочитайте кожне запитання та поставте позначку «+» в квадратик поруч з обраним варіантом. Заповнювати анкету потрібно тільки **ручкою**.

Щиро дякуємо Вам за співпрацю!

Увага! В анкеті запропоновано скорочення: *діти з ООП – діти з особливими освітніми потребами*.

1. Скільки років Ви виконуєте обов'язки вихователя _____ років

2. Ваша спеціальність за дипломом: _____

3. Чи маєте Ви спеціальну освіту?

1. Так 2. Ні 3. Інше _____

4. Ви є вихователь ЗДО, який:

1 Функціонує в умовах інклюзивного навчання (спецгрупа)

2 Не є у складі групи по запровадженню інклюзивного навчання

5. Діти з ООП, яким Ви допомагаєте, мають однаковий вид порушень:

1. Так 2. Ні 3. Важко відповісти

7. Діти з ООП, яким Ви допомагаєте, мають однаковий вік:

1. Так 2. Ні 3. Важко відповісти

8. Чи змінилась в 2020-2021 н.р. кількість дітей з ООП, яким Ви допомагаєте?

1. Збільшилась 2. Зменшилась 3. Не змінилась

9. Чи змінилась у Вашій групі кількість помічників/асистентів вихователя?

1. Збільшилась 2. Зменшилась 3. Не змінилась

10. Які обов'язки Ви виконуєте як вихователь інклюзивної групи:

1 Педагогічні

2 Технічні

3 Медичні

4 Гігієнічні

5 Інші _____

11. Чи маєте Ви необхідне матеріально-методичне забезпечення для допомоги дітям з ООП:

- 1 Забезпечення цілком достатнє, є практично все необхідне
- 2 Забезпечення посереднє, наявні не всі потрібні засоби, багато чого не вистачає
- 3 Забезпечення практично відсутнє

12. В яких видах діяльності більше зацікавлені та беруть участь діти (Розставте види діяльності за В яких видах діяльності діти з ППР найбільше контактують з рештою дітей в групі:

- 1 Ігрова
- 2 Навчально-пізнавальна
- 3 Рухова
- 4 Художня
- 5 Комунікативно-мовленнєва
- 6 Трудова

13. Чи бере дитина з ООП участь у святах, конкурсах, змаганнях тощо в групі?

1. Так 2. Ні 3. Частково

14. Чи бере сім'я дитини з ООП участь у заходах закладу дошкільної освіти (групи)?

1. Так 2. Ні 3. Частково

15. Хто надає Вам науково-методичну допомогу з питань виховання дітей з ООП?

16. Чи хотіли би Ви пройти курси підвищення професійного рівня з питань щодо роботи з дітьми з ООП?

1. Так 2. Ні

17. З яких питань Ви хотіли б отримати додаткову інформацію щодо перебування дітей з ООП в закладі дошкільної освіти:

18. Чи ведеться індивідуальний план розвитку дитини з ООП?

1. Так 2. Ні (перейдіть до запитання 24)

26. Які засоби, на Вашу думку, найбільш ефективні в роботі з дошкільнятами з ООП у сенсорному вихованні? _____

27. Як здійснюється співпраця з батьками вихованців із цього питання? _____

28. Наскільки Вами реалізується сенсорне виховання дітей вашої групи:

100%; 80%; 50%; 30%;

29. Як Ви розумієте термін "сенсорний розвиток"? _____

30. Як Ви розумієте термін "сенсорне виховання"? _____

31. Назвіть системи сприймання. _____

32. Що таке "сенсорні зразки"? _____

33. Що є у вас труднощі у роботі з цього питання? _____

34. Ваші побажання щодо створення умов у дитячому садку для сенсорного розвитку дітей. _____

35. Яка допомога Вам потрібна з питань сенсорного розвитку та виховання дітей? _____

Дякуємо за відповіді!

Додаток Б**Опитувальник для батьків**

Шановні батьки! Вітаємо Вас у нашому закладі дошкільної освіти. Чекаємо на Вашу дитину і щиро прагнемо, щоб кожен день перебування у колі ровесників приносив їй задоволення, нові враження, та збагачував новими знаннями та вміннями.

Відповіді на запитання запропонованої анкети допоможуть нам гармонізувати процес адаптації дитини до нового колективу та організувати максимально комфортні умови її перебування дитини у ЗДО. Прізвище ,ім'я, по батькові дитини Дата народження Мати (прізвище, ім я , по батькові)

Батько (прізвище, ім я , по батькові)

Домашня адреса Телефон

1. Як Ви називаєте дитину вдома
2. Що ми повинні знати про стан здоров'я Вашої дитини?
3. Чим дитина захоплюється?
4. Чи боїться чогось Ваша дитина?
5. Яким іграм та іграшкам надає перевагу Ваша дитина?
6. Яка улюблена книга дитини?
7. Що вміє робити самостійно?
8. Який режим дня дитини вдома?
9. Що може розізлити, стривожити Вашу дитину?
10. Коли дитина плаче чи розгнівана, що її заспокоює?
11. Як заохочуєте дитину до виконання якихось дій?
12. Що вихователь має знати про риси характеру Вашої дитини?

"Виявлення інтересів та знань батьків вихованців питань сенсорного розвитку та виховання дошкільнят"

Шановні батьки!

У рамках підготовки до педагогічної наради "Сенсорний розвиток дітей дошкільного віку в умовах дитячого садка" нам необхідно знати вашу думку щодо цього питання. Пропонуємо вам відповісти на запитання цієї анкети.

1. Чи маєте ви уявлення, що таке сенсорний розвиток та виховання дитини:

Так;

Ні;

Не знаю.

2. Як ви оцінюєте необхідність сенсорного розвитку та виховання дитини у дошкільному віці:

Вважаю за потрібне;

Не вважаю за потрібне;

Важко відповісти.

3. Чи створені в ЗДО умови для сенсорного виховання дитини:

Так;

Ні;

Не знаю.

4. Чи є у вашій групі інформація для батьків про сенсорне виховання:

Інформація відсутня;

Є, але вихователь не звертає на неї увагу;

Я не звертаю увагу на інформацію;

Інформація цікава, але не має практичної значущості для мене;

Наочна інформація цікава та корисна для мене.

5. Як ви оцінюєте рівень розвитку у вашої дитини всіх видів сприймання:

Високий;

Середній;

Низький.

6. Чи є у вас вдома гра з сенсорного виховання:

Так;

Ні;

Не знаю.

7. У яку гру з сенсорного виховання найчастіше ваша дитина грає вдома? _____

8. Яка допомога від фахівця та вихователя вам потрібна з проблеми сенсорного розвитку вашої дитини?

Дякую за співпрацю!

Додаток В

Рекомендації по роботі з батьками

Після проведення діагностичних, лікувальних заходів, встановлення діагнозу дитині постає питання – а що робити батькам далі? У більшості батьки заперечують реальність неповносправності, займаються тривалим пошуком винних, плекають нереалістичні надії навилікування, спостерігається фокусування на відчутті втрати, негативах, трагічності життя. Емоційну кризу, пов'язану з народженням дитини з нетиповим розвитком, порушену в сім'ї позитивну психологічну атмосферу, члени родин не можуть подолати самотійно.

Однією з проблем, з якою можуть зіткнутися батьки дитини з нетиповим розвитком є необхідність довести до відома близьких родичів і друзів. Батьків турбують часті респіраторні захворювання дітей, розлади роботи шлунково-кишкового тракту, немотивований плач дитини, її поганий сон, апетит, відсутність позитивного настрою; члени родин скаржаться на нерозуміння поведінки дитини, на те, як з нею проводити дозвілля, спілкуватися.

Всі родини, які зіткнулися проблемою і прийняттям того факту, що у їх дитини нетиповий розвиток, проходять три стадії усвідомлення ситуації: категоричне заперечення та неприйняття інформації про хворобу їх дитини, переконання, що лікарі помилились і з їх малюком все буде гаразд. відчай, страх – що далі буде з дитиною, яка не така як інші, можливо не зможе самотійно рухатись, як складуться стосунки у родині та між подружжям, з колегами, друзями.

Перед батьками постає безліч питань по догляду за особливою дитиною, по його лікуванню, вихованню. На цій стадії у них виникає потреба в допомозі кваліфікованих фахівців та спілкування з батьками дітей, у яких наявні такі ж проблеми. свідоме прийняття стану дитини, усвідомлення необхідності розвитку і виховання дитини з урахуванням її особливості,

розвиток та реалізація її можливостей і потенціалу. Тривалість проходження цих стадій в кожній родині різна – все залежить від того коли, хто, де, у якій формі повідомив батьків про проблемний розвиток дитини. Чим швидше сім'ї подолають перші дві стадії, тим швидше любов і турбота будуть переважати у відношенні до дитини. За проведеними дослідженнями фахівців, всі батьки дітей з порушеннями розвитку показують, що: діагноз лікарів щодо нетипового розвитку їх дитини є тяжким випробуванням для родини; родина, в якій народилась і виховується дитина з порушеннями розвитку потребує обов'язкової кваліфікованої допомоги фахівців психологів, дефектологів, вчителів, реабілітологів; для забезпечення успішної, безперервної, довготривалої навчально-корекційної роботи дітей з особливостями розвитку батьки готові активно співпрацювати з групою фахівців; створення громадських організацій, які мають на меті психологічну допомогу сім'ям, у яких народилась дитина з нетиповим розвитком, є важливим і необхідним засобом об'єднання та підтримки родин. Необхідним і важливим в такій ситуації є допомога батькам прийняти і зрозуміти неповносправність дитини, навчання проведення корекційно-виховних занять вдома, правильному догляду, радіти найменшим успіхам малюка.

Розуміння батьками особливостей розвитку їхньої дитини, необхідності корегуючих втручань, правильного підходу у вихованні забезпечить безперервність, систематичність, цілеспрямованість реабілітаційного процесу. Правильно організований догляд за дітьми з порушеннями, рання підтримка та психологічна допомога родині дозволяють виростити цілком адекватну дитину, а батькам дає можливість вести звичний спосіб життя і насолоджуватися спілкуванням з малюком. На сьогодні поняття реабілітації, соціалізації передбачає обов'язкове залучення батьків до безперервного процесу реабілітаційної терапії, а також психокорекцію та психореабілітацію батьків дітей із психофізичними порушеннями. Правильне виховання, формування характеру дитини з порушеним розвитком, яка в майбутньому повинна докладати багато зусиль для досягнення певного результату в різних

сферах життєдіяльності, є невід'ємною частиною успішного реабілітаційного процесу.

Дослідження, проведені в Українському НДІ клінічної та експериментальної неврології виділили п'ять основних варіантів батьківської поведінки по відношенню до дитини, що має порушення рухового розвитку: поверхневі стосунки, демонстративно-героїчна поведінка, соромливо-катастрофічна поведінка, самозвинувачення, відносно адекватні стосунки. В результаті досліджень були виділені основні патологічні типи виховання:

- домінуюча гіперпротекція, що характеризується надмірною опікою батьків своєї дитини у вигляді дрібного контролю за кожною його дією;

- потураюча гіперпротекція – виховання за типом «кумиру сім'ї»,

- гіперпротекція – характеризується недостатністю уваги, справжнього інтересу батьків до потреб своєї дитини;

- емоційне відторгнення – може носити явний чи потаємний характер і проявляється у недостатній любові та емоційного тепла та сприяє формуванню патологічного типу характеру дитини з затримкою рухового розвитку;

- умови жорстких взаємовідносин – проявляються у вигляді різкого ступеня емоційного відторгнення дитини і є наслідком байдужості членів сім'ї до хворої дитини, що формує агресивний, жорстокий чи, навпаки, боязкий, характер;

- виховання в атмосфері культу хвороби – спостерігається перебільшена турбота батьків про стан здоров'я їх дитини: у дитини формуються риси інфантильності, егоїстичної фіксації на турботі про своє здоров'я;

- протирічне виховання – батьками використовуються несумісні виховні стратегії, що призводить до формування у дитини таких рис, як нещирість, егоїзм, байдужість до проблем інших.

Оскільки формування особистості будь-якої дитини, у тому числі і з відхиленнями у розвитку, відбувається в першу чергу в сім'ї, то від характеру

взаємовідносин батьків з дитиною залежить, наскільки адекватними будуть її контакти з соціальним середовищем. Виявлено, що більшість сімей з проблемними дітьми характеризуються різними типами дисгармонійного виховання та низьким рівнем спілкування. Практика свідчить, що відношення батьків до такої дитини іноді буває невірним: від повного ігнорування хворобливих симптомів до значного перебільшення цих симптомів, постановки власного діагнозу і панічною реакцією на нього.

Тому, насамперед, при консультуванні батьків, потрібно врахувати не тільки характер захворювання дитини та її індивідуальні особливості, але й специфіку шкільної та сімейної ситуації. Батьки дітей із порушенням розвитку рухових функцій з страхом і тривогою думають про майбутнє своїх дітей, про можливу по-життєву їх залежність від сторонніх, про те, що їх малюк не зможе отримати відповідну освіту, здобути професію, створити власну сім'ю.

Перебільшена турбота батьків про стан здоров'я їх дитини, надмірна опіка, виховання дитини за типом «кумиру сім'ї» спостерігається досить часто. Таке відношення обмежує інтереси інших членів родини, зокрема братів чи сестер, що викликає нерозуміння та конфлікти з їх сторони. Зосередження на постійному пошуку нових видів лікування, "чудо-лікарів", виховання дитини в атмосфері культу хвороби чи, навпаки, емоційне відторгнення дитини, коли батьки соромляться своєї дитини, ігнорують розмови про неї, або можуть надміру вихвалити та перебільшувати її досягнення сприяє патологічному типу виховання дитини, призводить до соціальної ізоляції родини.

Батьки дітей скаржаться на необхідність постійно перебувати поряд з дитиною та неможливість її до самостійного активного дозвілля. Це значною мірою обмежує можливість інших видів діяльності, крім догляду за дитиною. Перевиховати батьків педагог не має змоги, проте вплинути на характер взаємин батьків з дітьми, відкоректувати їх дії по відношенню до дитини і інших людей можливо шляхом:

- виявлення труднощів, проблем взаємодії в сім'ї і підбір педагогічних засобів його регулювання;
- створення сприятливої атмосфери для встановлення контактів батьків і дітей при організації спільної діяльності.

Орієнтовною тематикою бесід з батьками може бути:

- Роль спілкування в житті дитини.
- Причини виникнення конфліктів у дітей.
- Як навчити дітей спілкуватися?
- Як навчити дитину розуміти інших людей?
- Виховання в дітей чуйності і уважності.
- Етика родинного спілкування.
- Виховання терпимого відношення до людей.

В комплексній програмі навчально-виховної діяльності співпраця з батьками є одним з пріоритетних напрямків роботи для забезпечення цілеспрямованого навчально-корекційного впливу на дитину та досягнення оптимального її розвитку. Батьки виступають як активні учасники корекційного процесу, спрямованого на компенсацію рухових розладів, забезпечують, таким чином, довготривалість та безперервність впливу на дітей даної категорії в родині.

Першими кроками до плідної співпраці з батьками є:

- усвідомлення ними проблеми в розвитку дитини;
- мотивоване ставлення батьків до корекційної роботи;
- активне включення батьків в реабілітаційний супровід дитини.

Форми взаємодії з батьками: індивідуальна, колективна, наочна, індивідуальні бесіди та практикуми, консультування, семінари, лекції, соціологічне дослідження, взаємодія з громадськими організаціями.

Завдання при роботі з батьками дітей з особливими освітніми потребами наступні:

- у співпраці з родиною дитини планування різноманітних, синхронізованих, інтегрованих дій, що дозволить та забезпечить, по

можливості, виховання та формування у дитини максимально можливої самостійності у майбутньому в усіх сферах життя;

- навчання батьків елементам догляду за дитиною з нетиповим розвитком – годування, одягання, купання, особливості проведення дозвілля, створення сприятливих умов для розвитку і виховання в родинному оточенні для досягнення найкращого результату;

- інформування батьків про широкий вибір методів, методик, засобів навчання, можливість перенаправлення в інші освітні заклади;

- надання якомога повнішої інформації про необхідність навчально-корекційного впливу та засобів навчально-виховного процесу стосовно їх дитини, особливості його розвитку, надати їм відчуття безпеки, стабільності і цим самим полегшити їх сприймання ситуації, що збільшить шанси повноцінного розвитку неповносправної дитини.

Проводячи консультування батьків, варто наголошувати що, займаючись вдома з дитиною, необхідно не поспішати, пропонуючи певне заняття, а давати дитині час для сприймання інформації, її обдумування та відповіді, оскільки у дітей з затримкою розвитку це відбувається повільніше ніж у здорових. Якщо не враховувати таку особливість їх поведінки, то складається хибне уявлення, ніби дитина не розуміє звернень до неї, або не хоче спілкуватись, займатись, не запам'ятовує попереднє заняття.

Необхідно пам'ятати, що позитивний психоемоційний фон сприяє зміцненню родини, покращенню стосунків між подружжям, допомагає членам сім'ї швидше адаптуватися до складної ситуації і вийти зі стану стресу та депресії, гармонізувати стосунки в родині. Як мати, так і батько дитини, мають долучатися до проведення занять отримували радість та задоволення від спілкування з дитиною, навчились розуміти її потреби. Члени родини можуть вести щоденник занять, фото - відеозаписи, за допомогою яких вони могли б прослідкувати якісний розвиток своєї дитини. Першочерговим завданням батьків є навчитися відмічати та радіти найменшим досягненням своєї дитини, розуміти, що вона має власний

потенціал у розвитку, який проявляється в покращенні комунікативних властивостей, зміцненні здоров'я, вмінні дитини самотійно займатись.

Разом з тим, батькам слід розуміти, що їх дитина здатна до самотійного проведення дозвілля. Це перешкоджає формуванню надмірної прив'язаності дитини до матері, а також матері до дитини та сприяє особистісному розвитку дитини, оскільки вона почуває себе як відокремлена особистість із своїми вподобаннями. Це допомагає уникнути формуванню такого патологічного типу виховання в сім'ї, як домінуюча та потураюча гіперпротекція.

Залучення батьків на рівні партнерства та співпраці до навчальних занять сприяє розумінню ними поведінки, потреб дитини, навчанню догляду за нею, розумінню перспектив розвитку, формуванню її майбутнього, відчувати гордість за неї, а не соромитись та ігнорувати. Таке відношення сприяє попередженню виникнення емоційного відторгнення дитини.

Діти з нетиповим розвитком отримують від дорослих необхідні для них розуміння, терпіння, привітну увагу, лагідне ставлення до неї, відчують свою значущість для близьких, а це і є основа його активності.

Достатньо ефективним в отриманні морально-психологічної підтримки є спілкування родини з батьками тих сімей, у яких теж є діти з проблемами розвитку. На їх прикладі можна переконатися, що можливе щасливе, радісне життя і в непростій ситуації, коли в сім'ї виховується дитина з нетиповим розвитком; вони попереджають про можливі помилки у вихованні, підказують, як ефективніше будувати стосунки в сім'ї.

Активна, вмотивована, ціннісно-зорієнтована і педагогічно керована участь батьків у навчально-виховному процесі буде обумовлювати зменшення їхніх тривог і страхів, мобілізуватиме сили на щоденне і перспективне досягнення успіху, по-новому структуруватиме світосприймання цілої родини, близьких до неї людей

Зразкові комплекси вправ гімнастики для очей

1. Швидко покліпати очима, заплющити очі та посидіти спокійно, повільно рахуючи до 5. Повторити 4- разів.

2. Міцно замружити очі. Порахувати до 3, відкрити очі та подивитися вдалечінь. Порахувати до 5. Повторити 4-5 разів.

3. У середньому темпі проробити 3-4 кругових рухів очима в правий бік, стільки ж само - у лівий. Розслабивши очні м'язи, подивитися вдалечінь – на рахунок 1-6. Повторити 1-2 рази.

4. Витягнути руку вперед. Подивитися на вказівний палець витягнутої руки на рахунок 1-4. Потім перенести погляд вдалечінь на рахунок 1-6. Повторити 4-5 разів.

Вправи для профілактики короткозорості

1. В. п. – ноги на ширині плечей, руки в боки. Кругові рухи руками вперед і назад. Весь час стежити за кінчиком великого пальця. Повторити 3-4 рази.

2. В. п. – сісти на стілець. Замружити і відкрити очі. Повторити 3-4 рази. Виконувати в середньому темпі. Комплекс корегуючої гімнастики для очей 1. Часте моргання протягом 10 секунд. 2. Посилений стиск і разжаття віків, 6-12 разів.

3. Часте моргання ще протягом 10 секунд для зняття напруги.

4. Із закритими очима, рухи очним яблуком вправо - вліво, 10-20 разів.

5. Із закритими очима, рухи очним яблуком униз, 10-20 разів

6. Із закритими очима, рухи очним яблуком «по квадраті»: нагору - униз, 6-12 разів у кожную сторону.

7. Із закритими очима, руху очним яблуком по колу, 6-12 разів у кожную сторону.

8. Із закритими очима, діагональні рухи очним яблуком, з одного кута «квадрата» у протилежний, 6-12 разів.

Комплекс спеціальних вправ для корекції зору

1. В.п. сидячи. Міцно заплющити очі на 3-5 с, а потім відкрити на 3-5 с. Повторити 6-8 разів. Вправа зміцнює м'язи повік, сприяє поліпшенню кровообігу і розслабленню м'язів.

2. В.п. сидячи. Швидко моргати протягом 1-2 хв. Вправа сприяє поліпшенню кровообігу століття.

3. В.п. - стоячи. Дивитися прямо перед собою 2-3 с, перевести погляд на палець витягнутої правої руки, розташований по середній лінії обличчя на відстані 25-30 см від очей, і дивитися на нього 3-5 с, опустити руку. Повторити 10-12 разів. Вправа знижує стомлення, полегшує зорову роботу на близькій відстані.

4. В.п. - стоячи. Витягнути руку вперед, дивитися на кінець пальця витягнутої руки, розташований по середній лінії обличчя, повільно наближати палець, не зводячи з нього очей, до тих пір, поки палець не почне двоїтися. Повторити 6-8 разів. Вправа полегшує зорову роботу на близькій відстані.

5. В. п. сидячи. Заплющити повіки, масажувати їх круговими рухами пальця. Повторювати протягом 1 хв. Вправа розслабляє м'язи і покращує кровообіг століття.

6. В.п. - стоячи. Поставити палець правої руки по середній лінії обличчя на відстані 25-30 см від очей, дивитися двома очима на кінець пальця 3-5 с, прикрити долонею лівої руки ліве око на 3-5 с, забрати долоню, дивитись двома очима на кінець пальця 3-5 с, розташувати палець лівої руки по середній лінії обличчя на відстані 25-30 см від очей, дивитися обома очима на кінець пальця 3-5 с, прикрити долонею правої руки праве око на 3-5 с, забрати долоню, дивитись двома очима на кінець пальця 3-5 с. Повторити 5-6 разів. Вправа зміцнює м'язи очей (бінокулярний зір).

7. В.п. - стоячи. Відвести руку в праву сторону, повільно пересувати палець напівзігнутої руки справа наліво і, не рухаючи головою, стежити очима за пальцем; повільно пересувати палець напівзігнутої руки зліва направо і, не рухаючи головою, стежити очима за пальцем. Повторити 10- 12 разів. Вправа зміцнює м'язи ока горизонтальної дії і удосконалює їх координацію.

Додаток Д

Методика № 1. «Групування малюнків» (методика Л.А. Венгера)

Завдання спрямовано на визначення рівня розвитку сприйняття форми, вміння використовувати геометричні зразки для визначення форми конкретних предметів, групування за формою.

Обладнання: три сортери (коробки), 20 x 20 см, одного кольору із зображеннями еталонів – зразків (розміром 4 x 4 см).

Дитині пропонуються зображення: машина, піраміда, гітара, собака, морква, лампа, черевик, дитячий візок, лялька, праска, груша, жолудь, горіх.

Проведення дослідження: на столі перед дитиною ставлять коробки. Вихователь звертає увагу дитини на еталон – зразок: «Дивись, тут зображена така фігура, а тут ось така». Потім дістає з мішечка будь-яке зображення і каже: «На яку фігуру схоже: на цю (показує еталон – зразок), на цю (показує еталон – зразок), на цю (показує еталон – зразок)? Після того, як дитина обирає один з варіантів, дорослий каже: «А тепер поклади у цю коробку» Потім дістає наступну картинку і процедура повторюється. Потім дитина сама розкладає зображення, вихователь каже: «А тепер розклади кожне зображення у відповідну коробку, будь уважним».

Навчання: якщо дитина не виконує завдання самостійно, вихователь послідовно дає зображення і просить дитину покласти у відповідну коробку. Якщо дитина не звертає увагу на зразок, то дорослий звертає її увагу на зразок еталон порівнюючи з ним зображення.

У протоколі фіксується в яку коробку дитина складає які зображення. Оцінювання. За кожне правильно покладене зображення дитина отримує бал. 5 балів – низький показник (1); 6-10 балів середній показник (2), 11-15 балів – високий показник (3).

Методика № 2. «Геометрична мозаїка» (методика Л.А. Венгера)

Завдання спрямовано на визначення рівня розвитку сприйняття, що забезпечує оцінювання, за допомогою зору, складної форми предметів, що не мають прямої подібності.

Обладнання. Фігура овальної форми (основа) розміром 20 x 10 см, до верхньої і до нижньої меж основи прикладаються геометричні фігури розміром 4 x 4 см. Колір фігур однаковий. Всього маленьких 8 фігур – квадрат, прямокутник, рівнобедрена трапеція, півколо, рівносторонній трикутник, прямокутна трапеція, сектор, прямокутний трикутник. Основа і фігури утворюють фігуру складної форми. У залежності від форми елементів що додаються до основи і інших елементів її форма змінюється. Фігури, з якими працює

дитина, розкладаються на картоні розміром 40 x 25 см. Використовується два набори фігур.

Проведення дослідження. До початку перевірки дитина ознайомлюється зі всіма елементами, може їх рухати і розглядати. Потім вихователь викладає на стіл картон з викладеною на ньому складною фігурою, яку дитина повинна перебудувати у відповідності до зразка. У верхньому правому куті стола викладаються в рядок невикористані фігури, а зліва під нахилом повертається зразок. Дитині кажуть: «Подивися уважно на фігури. Ти повинен змінити свою фігуру, що вона була такою самою як зразок (вказати на зразок). Відкладати можна тільки ті фігури, що необхідно замінити, інші можна тільки переставляти, на відкладаючи у бік».

У протоколі фіксується кінцевий результат у вигляді малюнка.

Всього дітям пропонується 10 завдань зі зменшенням рівня складності. У завданнях 1, 2, 3, 4 діти повинні зробити 8 перегрупвань. У інших по 4.

Оцінювання. Кожне вірно виконане переміщення фігури у завданні оцінюється одним балом. Таким чином, за перші чотири завдання дитина отримує від 0 до 8 балів, за інші від 0 до 4 балів. Максимальна кількість балів – 56, мінімальне – 0. Якщо дитина добирає від 0 до 18 балів – це низький показник (1), якщо від 19 до 36 балів – середній показник (2), якщо від 37 до 56 балів – високий (3).

Методика № 3. «Знайди однакові квадрати» (методика Л.А. Венгера. Завдання спрямовано на встановлення рівня розвитку дій, що сприяють ідентифікації об'єктів за певною ознакою (кольором).

Обладнання. Лист паперу розподілений навпіл за вертикаллю. Зліва знаходиться кольорова матриця, у якій за вертикаллю знаходяться квадрати різних кольорів: червоний, жовтий, зелений, синій, фіолетовий. За горизонталлю – відтінки тих самих кольорів за інтенсивністю. Права половина паперу – біла. Квадрати з білого картону (4на4 см) з наклеєними квадратами тих же кольорів, які представлені у матриці. Бланк протоколу містить номер демонстрації і порядок зразків.

Проведення дослідження. Перед дитиною викладається гра, у руки дається палиця. До центра правої половини паперу викладаються картки-зразки з кольоровими квадратами. Вихователь каже дитині: «ми з тобою пограємо у гру знайди такий саме квадрат». Тут багато квадратів всі вони різного кольору. Я буду показувати квадрат і ти повинен знайти такий саме квадрат. Якщо знаходиш – отримуєш фішку. Якщо помиляєшся – фішку не отримуєш і шукаєш до 3 разів. Давай спробуємо». Після цього починають гру. Дитина може зробити три спроби під час вирішення кожного завдання. Всього 25 завдань. Кожна спроба фіксується у протоколі.

Оцінювання. Перша правильна відповідь – 3 бали, кожна помилка - мінус 1 бал. Максимальна кількість балів - 75. від 0 до 24 балів – низький показник (1), 25 – 50 балів – середній показник (2), від 52 до 75 – високий (30).

Методика № 4. "Що це", "Що з чого зроблено?" (Адаптований варіант методики Земцової М. І.) Завдання спрямовано перевірку рівня сформованості навичок тактильного обстеження предметів.

Обладнання: овочі: картопля, помідор, огірок; фрукти: яблуко, груша, апельсин; іграшки: дерев'яна матрешка, м'яке ведмежа, пластмасовий кубик, газетний папір, наждачний папір та ін, фланелеві окуляри.

Проведення обстеження: дорослий показує дитині предмети, викладені на столі, дитині одягаються фланелеві окуляри, дорослий просить на дотик визначити, назвати та описати предмет.

Навчання: дорослий одягає фланелеві окуляри і показує, як потрібно обстежувати та описувати предмет, і просить зробити дитину так само. Якщо і після цього дитина не продовжила самостійно виконувати завдання, дорослий по черзі дає предмети і просить дитину описати їх, запитуючи «Яку форму? Який предмет на дотик? і т.д.".

Оцінка дій дитини: прийняття та розуміння завдання; способи виконання; навченість; ставлення до результату своєї діяльності.

1 бал - дитина не розуміє завдання, не прагне його виконати; після навчання не переходить на адекватні методи дії.

2 бали - дитина приймає завдання, прагне обстежити предмети, але після навчання не переходить до самостійного способу дії; байдужий до результату своєї діяльності.

3 бали - дитина приймає та розуміє завдання, виконує його методом перебору варіантів; після навчання переходить до самостійного способу виконання завдання; зацікавлений у кінцевому результаті.

4 бали - дитина приймає та розуміє завдання; тактильно обстежує предмети методом проб чи практичним примірюванням; зацікавлений у кінцевому результаті.

У зв'язку з проведеним дослідженням виявляються рівні сенсорного розвитку кожного з дітей:

- високий рівень виконаних завдань самостійно або після показу дорослим із набраною кількістю балів 20–15;
- середній рівень – кількість набраних балів 15–10;
- достатній рівень – кількість балів 10–5;
- початковий рівень – кількість балів 5–0.