

ЧОРНОМОРСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ПЕТРА МОГИЛИ  
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА  
АДМІНІСТРУВАННЯ

Кафедра соціальної роботи, управління і педагогіки

УДК 364.62/63:316.36](569/4)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА  
ЗА ДРУГИМ РІВНЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ (МАГІСТР)  
НА ТЕМУ:  
**«РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНО-  
ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ»**

Виконала: студентка 6 курсу, 6б1м групи

галузь знань:

23 Соціальна робота

спеціальності:

231 Соціальна робота

Гребелюк Ольга Миколаївна

Керівник: к. псих. н., доцент

Чубук Руслан Валентинович

Рецензент:

к. н. з державного управління,

доцент Штиршов О.М.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1.</b>	
<b>ОСНОВИ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ</b> .....	7
1.1. Особливості соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами.....	7
1.2. Форми та методи роботи соціального педагога в процесі соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами.....	16
Висновки до першого розділу.....	25
<b>РОЗДІЛ 2.</b>	
<b>СУТНІСТЬ І ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ</b> .....	27
2.1. Організація та методи проведення уроків соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами.....	27
2.2. Результати проведення уроків соціально-побутового орієнтування дітей з особливими потребами.....	46
Висновки до другого розділу.....	57
<b>РОЗДІЛ 3.</b>	
<b>РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ</b> .....	59
3.1. Сутнісні питання соціально-побутового орієнтування дітей з особливими потребами.....	59
3.2. Рекомендації щодо роботи соціального педагога в процесі соціально-побутового орієнтування дітей з особливими потребами.....	66
Висновки до третього розділу .....	80
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	81
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	84
<b>ДОДАТКИ</b> .....	92

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження** полягає у тому, що виклики сучасності ставлять потенційно нові цілі щодо реалізації особистості сучасної дитини, зокрема, щодо змісту розкриття ресурсів, якостей, вмінь та навичок. Важливим є те, що кожна дитина могла реалізуватися як найкраще, відповідно до її індивідуальних психологічних особливостей, здібностей, вмінь та навичок. Серед сучасних викликів, щодо розвитку особистості та реалізації важливу роль відіграє соціалізація та адаптація до вимог сучасної освіти та умов соціального середовища. Особливо важливим є розвиток розуміння специфіки побудови соціальної взаємодії, розкриття потенціалу та особистісних ресурсів підростаючого покоління. Серед категорій, дітей та молоді особливу увагу привертають діти з особливими потребами, які потребують уваги в контексті «інклюзивної освіти».

В контексті нашого дослідження під інклюзивною освітою ми розуміємо якісне та важливе підґрунтя доступного та відкритого суспільства, що вказує на змістовність соціальної зрілості суспільства, його здатності прийняти різноманіття людського існування і створити усі умови для соціалізації, адаптації, ідентифікації, освіти, навчання, виховання, активної комунікації, самовираження, самореалізації, самоствердження та самообслуговування дітей із порушенням розвитку чи тимчасовим порушенням стану здоров'я.

Актуальним у контексті реалізації вектору діяльності та перебудови взаємодії в системі сучасної освіти є те, що інклюзивний підхід є достатньо «новим» напрямком організації сучасного освітнього середовища в Україні та якісного супроводу усіх учасників процесу. За статистичними даними попередніх років (2020-2021) в Україні функціонує: 14815 закладів ЗСО в яких здобувають освіту 74354 учнів із встановленою інвалідністю; 15319 закладів дошкільної освіти, в яких перебувають 59190 дітей з особливими освітніми потребами, з яких 8544 дітей з інвалідністю. Зазначимо, що такий високий

показник кількості дітей з ООП підтверджує важливість взаємодії не лише з дитиною, але й з батьками (законними представниками дитини).

Наразі динаміка суспільного розвитку, зокрема, процеси глобалізації, демократизації та цифровізації зумовлюють потенційну необхідність у формуванні та розвитку таких компетенцій особистості як: самостійність; орієнтованість на соціальну взаємодію; вміння транслювати власні емоції та контролювати поведінку; виховання розуміння моральних цінностей та норм діяльності, що прийняті у суспільстві. В роботі зацентровано увагу на тому, що серед різноманітних фахівців, які сприяють успішній адаптації дитини до суспільства та набуття нею необхідних соціальних компетенцій, важливу роль відіграє діяльність саме соціального педагога, який виступає «провідником» щодо опановування необхідних знань, умінь, навичок, особистісно-професійних якостей та алгоритмів діяльності. Відтак, темпи розвитку соціальних та інтеграційних процесів суспільства призводять до необхідності модернізації поглядів, впровадження та реалізації нових, інноваційних методів під час взаємодії з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

Питання соціально-педагогічного супроводу висвітлено в працях закордонних та вітчизняних дослідників, зокрема: дослідження німецьких науковців у змісті соціальної педагогіки: Г. Боймер, П. Наторпа, Г. Ноля. Серед українських дослідників питанню присвячені праці: В. Беха, О. Василенко, Т. Журавель, Т. Лях та інших. Науковці висвітлювали основні напрямки та чинники роботи з дітьми та молоддю у яких встановлено наявність особливих освітніх потреб. Питання роботи та соціально-педагогічного супроводу батьків, які мають дітей з особливими освітніми потребами досліджено значно менше й висвітлено в працях таких науковців як: М.Бевзюк, Т. Жук, О. Опалюк та Т. Опалюк та ін.

Виходячи із вищезазначеного, а саме з актуальності проблеми, її соціальної значущості, недостатньої відображеності в теорії та практиці соціальної роботи, все це обумовило вибір теми нашого дослідження: **«Роль**

**соціального педагога в процесі соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами».**

**Об'єктом дослідження** є процес соціально-педагогічної діяльності соціального педагога в закладах загальноосередньої освіти.

**Предметом дослідження** є роль соціального педагога в процесі соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами.

**Мета дослідження:** теоретико-практичне обґрунтування ролі соціального педагога в процесі соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами.

**Завдання дослідження:**

1. Дослідити особливості соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами;
2. Визначити форми та методи роботи соціального педагога в процесі соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами;
3. Охарактеризувати особливості проведення уроків соціально-побутової орієнтації для дітей із особливими потребами в навчальних закладах;
4. Сформулювати рекомендації щодо оптимізації роботи соціального педагога в процесі навчання дітей з особливими освітніми потребами.

**Методи дослідження.** Реалізація поставленої мети і вирішення дослідницьких завдань здійснювалися шляхом комплексного застосування загальнонаукових, емпіричних і спеціальних методів. У магістерській роботі були використані загальнонаукові методи: аналіз і синтез змісту та сутності понять, точок зору дослідників з окреслених питань, систематизація та узагальнення результатів дослідження, вивчення змісту та сутності провідних термінів, що використовуються в роботі. Серед емпіричних методів: опитування фахівців, спостереження за роботою із дітьми в процесі формування навичок соціально-побутового орієнтування. В якості інформаційних джерел використані: сучасні дослідження вітчизняних науковців в аспекті вивчення сучасного стану досліджуваного питання; досвід

практичної діяльності соціальних педагогів у сфері соціальної-побутової орієнтації дітей із особливими потребами; електронні ресурси, що містять інформацію стосовно розвитку проблематики на сучасному етапі, законодавча база та спеціальні освітні програми.

**Наукова новизна** магістерської роботи полягає у з'ясуванні, розгляді і розумінні змісту і сутності процесів навчання, виховання і розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а також визначенні сутності особливостей та специфіки процесу соціально-побутової орієнтації таких дітей.

**Теоретичне значення** дослідження полягає в обґрунтуванні ролі соціального педагога в процесі соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами, зокрема, в дослідженні особливостей соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами; визначенні форм та методів в роботі соціального педагога в процесі соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами.

**Практичне значення** результатів дослідження полягає в соціально-педагогічній характеристиці особливостей проведення уроків соціальної-побутової орієнтації для дітей із особливими потребами в загальноосвітніх навчальних закладах; у розробці навчально-методичних рекомендацій, щодо оптимізації роботи соціального педагога і вчителів загальноосвітнього закладу, які беруть безпосередню участь в процесі навчання та соціально-побутової орієнтації дітей з особливими освітніми потребами.

**Експериментальною базою** є Воєводський ліцей Благодатненської сільської ради Миколаївської обл., зокрема, учні 1, 2, 3 класів, які мають вади психо-фізичного розвитку та соціальний педагог закладу.

**Структура роботи:** магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів (теоретичного та практичного характеру), висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел із (81 найменування, з яких 2 – іноземні) та додатків, які викладено на 3 сторінках.

**Загальний обсяг роботи** складає 99 сторінок, із них обсяг основної частини – 81 сторінка. Робота містить 19 рисунків та 4 таблиці.

## РОЗДІЛ 1.

# ОСНОВИ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

### 1.1. Особливості соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами

Спеціалісти, які працюють з дітьми з особливими потребами, зазвичай приділяють особливу увагу їх соціально-побутовій орієнтації, оскільки це важливий аспект їхнього розвитку та інтеграції в суспільство. Загальною метою психологів є створення підтримуючого та стимулюючого середовища, в якому діти з особливими потребами можуть розвиватися та досягати свого потенціалу в соціальній і побутовій сферах життя [41]. Так, в своїх роботах, вчений В. Лещук зазначає, що термін «соціалізація» у близькому до сучасного значення, у своїй роботі «Теорія соціалізації» (1887) ввів американський психолог Ф. Гіддінгс [3, с. 33]. Відповідно до теорії Гіддінгса, під соціалізацією можна розуміти процес розвитку та підготовки «людського матеріалу» до життя в соціумі. Активно проблеми соціалізації почали вивчати у 30–ті роки минулого століття. Ще в середині ХХ століття соціалізацію вважали лише міждисциплінарною областю науки. Сьогодні соціальна психологія – це популярний напрямок у людинознавстві [12, с. 25].

Термін «соціалізація» завжди тлумачиться однозначно. Наприклад, Т. Патріко зазначає, що Зигмунд Фрейд вважав, що людина рухається своїми бажаннями та рефлексами [33, с. 32]. Послідовники вчення Фрейда схильні вважати соціалізацію виключно пристосуванням уроджених поведінкових настанов до умов життя в соціумі.

Під соціалізацією розуміється процес, у якому людина з знайомства з громадськими правилами і традиціями інтегрується у суспільство [15, с. 41]. Соціалізація сприймається як двосторонній процес. З одного боку, індивід

засвоює певний соціальний досвід та входить у середу. З іншого, людина своєю діяльністю впливає на соціальне середовище, до якого входить.

Процес соціалізації залежить від безлічі факторів: оточуючих людей (їх вік, інтелектуальний рівень тощо), власного досвіду людини, особливостей «довкілля», виховання, культури [41, с. 16].

Процес соціалізації відбувається одночасно з формуванням особистості. Соціалізація індивіда є важливою складовою його добробуту та нормального життя в соціумі і може поділятися на: ранню – психогенетичну – це коли виробляються перші форми задоволення потреб; середню – символічна, образна – коли на звичні дії впливають символи та звуки; вищу – інтелектуальна – коли людина керує собою та іншими людьми за допомогою свого засвоєного досвіду, одночасно набуваючи нових навичок [17, с. 26].

Виходячи із вищезазначеного соціалізація є закономірним процесом, який підпорядковується законам розвитку суспільства. Початкові етапи соціалізації людини відбуваються у дитячому віці [4, с. 27].

Серед різноманітних напрямів діяльності та взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами значного змісту набуває соціально-педагогічног супровід та всебічна підтримка у векторі формування необхідних життєвих компетенцій та взаємодії в умовах оточуючої дійсності [16, с. 42]. В історичному розвитку виникли та розвинулися такі напрями взаємодії в змісті соціально-педагогічної роботи: турбота та захист прав дітей; громадське піклування; благодійність, волонтерський рух; батьківське піклування; робота фахівців з розвитку необхідних знань, вмінь та навичок [14, с. 66].

Соціально-педагогічна підтримка дитини та супровід передбачає присутність поряд з дитиною, що долає труднощі та якій потрібна допомога у повсякденному житті, досягненні життєво важливих цілей та завдань. Якщо ми розглянемо роботи вченого Т. Цюмана, який трактує наступне визначення соціально-педагогічної підтримки «надання допомоги особистості фахівцями та суспільством у здійсненні процесу соціальної адаптації, соціальної автономізації і соціальної інтеграції з метою розкриття індивідуально заданих



здібностей та талантів за умови прийняття суб'єктом інтересів та норм суспільства для участі у подальшому активному перетворенні» [48, с. 46].

Поняття соціально-педагогічного супроводу сучасні дослідники тлумачать як у «загальному», так і в «конкретному» контексті.

У загальному сенсі визначається, що це кроки по наданню людині можливостей та сприятливих умов для самореалізації та життєвому шляху й досягнення мети у змісті відстоювання громадянської позиції. У конкретному контексті – модель соціально-педагогічного супроводу дитини в конкретній ситуації розвитку, що забезпечується кваліфікованою особою та виконує функції по реалізації функцій соціальної роботи в певній ситуації. Важливим у окресленому векторі є досягнення задоволення тріади складових: біологічної (спадковість, індивідуальні особливості), психологічної (психологічний аспект), соціальної (значиме оточення, особливості та традиції соціуму в якому відбувається становлення особистості) [35, с. 65].

Встановлено, що єдність усіх трьох складових забезпечує гармонійний та цілеспрямований розвиток усіх компетенцій, необхідних для формування та становлення гармонійної особистості. Важливого змісту набуває саме соціальне середовище та зміст діяльності «інститутів соціалізації» [14].

Досліджуючи термінологічний аспект проблематики, нами встановлено, що «інститут соціалізації» має на меті певну установу, що впливає на процес соціалізації особистості/скеровує його. Інститути соціалізації розвивають особистість, розширюють її знання про світ, її розуміння того, якою є бажана і небажана соціальна поведінка. Інститути соціалізації підрозділяються на: інститути первинної соціалізації; інститути вторинної соціалізації.

Розглядаючи види інститутів соціалізації особистості в сучасному світі, дослідники (Т. Алексєєнко, В. Кириченко) виокремлюють такі: сім'я як провідний інститут соціалізації; освітні інститути і особистість, в межах соціалізації особистості; вплив засобів масової інформації на розвиток індивідууму; роль інших соціальних інститутів у розвитку особистості [34, с. 37].

Розподіл, відповідно до думки фахівців представлено на рисунку 1.1.:

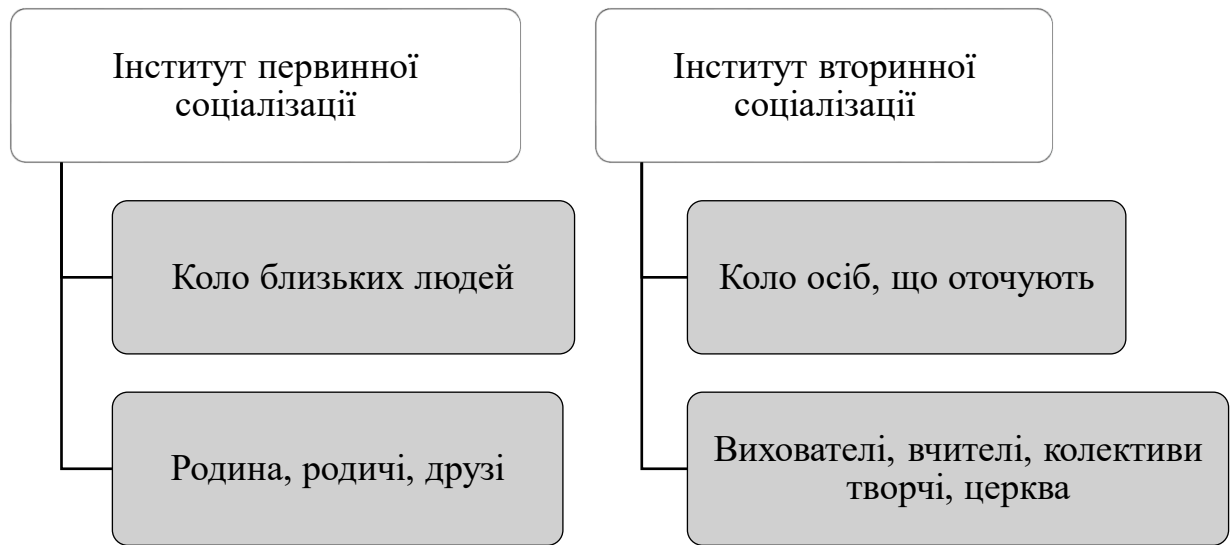


Рис. 1.1. Розподіл інститутів соціалізації за Т. Алексеєнко, В.Кириченко  
(джерело: [34])

Важливо розуміти, що сучасна практика освіти потребує безпосереднього обґрунтування та реалізації найбільш плідних концептуальних підходів до забезпечення процесу гармонійного становлення та розвитку особистості, до яких, безсумнівно, належить гуманізація педагогічного процесу як фундаменту особистісного розвитку індивідууму.

Зростання кількості дітей з особливими потребами (а надалі й студентів) є однією з вагомих проблем сучасності, що формує необхідність до впровадження змісту інклюзивного навчання.

Відповідно до визначення: «інклюзивне навчання - система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [12, с. 66]. В Україні доцільно розробляти низку заходів, спрямованих на поширення інклюзивної освіти:

а) каскадні моделі професійного розвитку на основі підготовки тренерів (trainer-of-trainer);

б) налагодження контактів між студентами університетів і школами для проходження педагогічної практики в межах допрофесійної підготовки;

в) реорганізація спеціальних навчальних закладів у ресурсні центри для надання фахових консультацій і підтримки об'єднанням звичайних масових шкіл;

г) розвиток потенціалу батьків і залучення ресурсів громади;

д) залучення самих учнів до програм «рівний-рівному»;

е) формування класів, в яких навчаються діти різних вікових груп і різних здібностей [13, с. 66].

Деякі з цих заходів передбачають: мобілізацію громадської думки; досягнення консенсусу; реформування законодавства; проведення аналізу ситуації на місцях; і надання підтримки місцевим проектам. До таких вимірюваних показників належать: безпосередні вигоди для учнів; вплив на політику, практичні методи, ідеї й переконання; активніша участь учнів у змісті суспільної та соціальної взаємодії; посилення партнерських відносин та покращення співробітництва між органами влади на національному й місцевому рівнях управління, а також на рівні громади; створення й укріплення системи освіти, розвиток технології та педагогіки з метою охоплення всіх учасників освітнього процесу [20, с. 28]. Незважаючи на чітку постановку завдань та визначення кінцевих результатів, план дій, передбачений в нормативних документах, що транслюють та забезпечують принципи реалізації інклюзивного навчання містить лише певні структурно-організаційні та деякі педагогіко-методичні заходи, не враховуючи інших важливих кроків у напрямку модернізації існуючої системи освіти.

Відсутність єдиної прозорої і достовірної системи обліку студентів-інвалідів та студентів із обмеженими можливостями за станом здоров'я заважає адекватній оцінці реальних масштабів і розробці чітко сформованої стратегії впровадження інклюзивної освіти в Україні [31, с. 52].

Фахівці, зокрема Т. Симоненко, наголошують, що на сучасному етапі формування та забезпечення соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, можливо виділити такі вектори дисфункції розвитку системи допомоги дітям [25, с. 38]: недостатня соціально-практична

спрямованість, програма може охоплювати якісь певну сторону проблеми, але не сприяє розвитку усього спектру елементів у змісті взаємодії; мала або недостатня ефективність корекційно-розвивальних занять (невідповідність змісту занять проблемі, недостатній рівень кваліфікованості фахівця), незадовільне науково-методичне та навчальне забезпечення закладів спеціальної освіти (застарілі матеріали, недостатне обладнання, тощо), відсутність взаємодії в векторі «дитина-фахівці-батьки дитини».

Відповідно, незважаючи на певні досягнення та напрацювання корекційної педагогіки, вказують на необхідність значного покращення, гуманізації та посилення інтегративних процесів в освіті, серед яких і поширення спільного навчання дітей з особливими потребами та їхніх нормотипових однолітків [11, с. 44].

В дослідженнях Н. Костюка та І. Козловської зазначається важливість інтеграції, реалізація процесуального підходу та розуміння кожного етапу:



Рис. 1.2. Види та етапи інтеграції особистості в процесі онтогенезу на думку Н. Костюка (джерело: [22])

Інтеграція сприймається як процес та результат становлення зв'язків, які забезпечують взаємозалежність елементів і появу інтегративних якостей [25, с. 42]. Тоді, як поняття інтегрування – розкриває лише процес інтеграції і є вужчим поняттям.

Інтегроване навчання розглядається як двобічний процес: особистість розвитку готується до спільного навчання з нормотиповими однолітками, адаптується до освітнього простору та водночас відбувається певний «зворотній зв'язок» [13, с. 44].

У зарубіжних дослідженнях виділяється чотири види інтеграції залежно від ступеня взаємодії: фізична, функціональна, соціальна, соціоетальна.

Фізична інтеграція припускає лише перебування дітей разом в одному приміщенні одночасно. Основна характеристика функціональної інтеграції – наявність предметно-просторового об'єднання, яке супроводжується організацією предметної взаємодії. Соціальна інтеграція передбачає міжособистісні контакти між звичайними та особливими дітьми.

Соціоетальна інтеграція визначає вищий ступінь взаємодії і вважається оптимальною, тому що відбувається повне зняття соціальної дистанції, існують рівноправне партнерство в діяльності та суб'єкт-суб'єктні відносини в дитячій групі [17, с. 68].

Питаннями працездатності в процесі праці, в тому числі і побутової, займалися фізіологи, психологи, педагоги. М. Антропова, В. Бондар, Є. Вайнруб, Л. Дробот, І. Єременко, С. Конопляста, Г. Мерсіянова, Г. Плешканівська, Є. Теплицька наголошували на тому, що позитивний вплив трудового навчання на функціональний стан і працездатність учнів залежить від правильної організації навчального процесу, а саме наявності завдань, які включають в діяльність різноманітні функції організму і сприяють всебічному фізичному розвитку і раціональній діяльності дитини [1].

Зазначимо, що долучення до праці та виховання інтересу до праці дорослих в подальшому призводить до: формування ціннісного ставлення до праці дорослих (повага до різних видів праці, розуміння складності витрати

часу, формування розуміння «профорієнтації» – саме в цьому віці діти вперше вказують, що хочуть працювати як «тато або мама»); модель трудового виховання сприяє формуванню розуміння психології вікового розвитку дитини та набуття відповідних компетенцій з кожним роком дорослішання; реалізація розвитку емоційно-вольової сфери, відповідальності через призму праці: розвиток моторики, фізичної витривалості, естетичної якості тощо.

Вважаємо, що розробка питань в дослідженні «передбачає ознайомлення зі змістом базових понять, що відкривають сутність досліджуваної проблематики, та вектор побудови діяльності. В якості прикладів термінології, розглянемо найбільш розповсюджені визначення.

1. Трудове виховання – передбачає процес формування та розвитку у дітей різноманітних мотивів трудової діяльності у поєднанні із соціальними орієнтирами, поваги до дорослих та їх праці й дбайливого ставлення до трудової діяльності інших. Саме через працю має відбуватися дослідження оточуючої дійсності, самовиховання, самостійності та самосвідомості дитини.

Аналіз наукових праць з питань трудового виховання (авторства Т. Макеева, В. Логінова, Т. Піроженко, В. Тернопільська), дозволив виділити такі завдання діяльності: розвиток в дітей кмітливості, зосередженості, спостережливості, пам'яті, логічного мислення; оптимізація фізичних сил, здоров'я особистості; поважливе ставлення до оточуючої дійсності, піклування про природу (шляхом роботи на присадибній ділянці, наприклад) [10, с. 53].

Втілення усіх вищезазначених завдань уособлюється у контексті різноманітних напрямів та векторів діяльності у змісті трудового виховання, зокрема: самообслуговування: коли дитина шляхом праці задовольняє свої власні потреби: вмивається, одягається, накриває на стіл тощо; господарсько-побутова праця – навички у допомозі іншим (миття посуду, підмітання, прибирання), піклування по слабших (тварин, птахів); праця в природі – дотримання чистоти у навколишньому середовищі, становлення відповідальності за стан оточуючого середовища, трудова діяльність, догляд

за рослинами; ручна праця, як реалізація творчого аспекту, виготовлення декоративних виробів з різноманітних матеріалів (глина, рослини, папір) [17].

Зважаючи на специфіку та важливість реалізації соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами важливо розглянути думку дослідників щодо вивчення показників працездатності та специфіки діяльності. Серед українських вітчизняних дослідників вивчення показників працездатності дітей з особливими потребами досліджували Є. Вайруб та Г. Плешканівська [11, с. 54]. За результатами їх вивчення проблематики було встановлено, що врахування загальної динаміки працездатності дітей при час активної взаємодії сприяє підвищенню якості засвоєння ними матеріалу щодо соціально-побутового орієнтування [12, с. 28]. До того ж, пріоритетного значення з точки зору науковців, набуває саме «визначення оптимального обсягу та принципового характеру навантаження, в межах опанування нових, знань, вмінь та навичок, що має забезпечуватися шляхом оптимального чергування праці з можливістю активного відпочинку та відновлення функціональних можливостей учнів» [42, с. 43].

В своїх дослідженнях В. Бондар відзначив, що якщо звертати увагу на загальний вектор складнощів що зазнають діти з особливими потребами при організації соціально-побутового урядування, необхідно зважати на те що їм «складно утворювати складні рухи з чіткою взаємодією обох рук, набувати злагодженості та координації своїх дій» [4, с. 65]. В роботі вчений пов'язував це з особливостями специфіки моторики, що можуть проявлятися як в порушенні координації рухливості рук, так і наявності стереотипізації рухів, станом здоров'я що детермінує прояви захворювання, а також небагатим практичним досвідом через не включеність у соціальний процес [9, с. 56].

Розуміння того, що заважає контролювати власний робочий темп та опанувати нові навички сприяє висновку що в момент опанування соціально-побутової орієнтації важливу роль відіграє акцент на розумову працездатність та ефективність набуття певного алгоритму праці та орієнтування дітей з різноманітними порушеннями що визначають

сформованість розумових показників та індивідуальний спосіб діяльності [8, с. 25]. Загалом позитивний характер впливу показників сформованості розумової сфери дітей з особливими потребами емпірично підтверджено лише щодо ефективності праці, проте їх вплив на сумісність розумової працездатності та набутими соціально-побутовими навичками неоднозначний [14, с. 47].

Між тим з точки зору А. Сінько саме стійкі органічні порушення в сфері пізнавальної діяльності «зумовлюють зміну та набуття негативної тенденції щодо порушення опорно-рухового апарату та включеності моторних зон кори головного мозку в процесі діяльності та загалом психіки» [32, с. 43]. Саме цей зв'язок між психікою та моторикою дозволяє шляхом розуміння специфіки набутти певної оптимізації фізичної активності та сприяти корекції та розвитку пізнавальної активності.

Таким чином, беззаперечно можна зазначити, що опановування дітьми навичками соціально-побутового орієнтування, розуміння алгоритмів діяльності, сприятиме поступовому ускладненню психічних процесів, тим самим надаючи можливість більш якісної побудови моделі соціальної взаємодії.

## **1.2. Форми та методи роботи соціального педагога в процесі соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами**

Формування та успішна реалізація процесу соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами потребує безпосередньої соціальної адаптації. За змістом соціальна адаптація представляє собою один із провідних механізмів соціалізації що за своєю сутністю дозволяє людині активно включатися в різноманітні структурні елементи соціального середовища та брати участь у праці та соціальному житті, відповідно до власних можливостей посильних вмінь та навичок [44, с. 51].



Соціальна адаптація є безперервним процесом в якому відбувається взаємодія «особистість-суспільство» при двосторонньому впливі: як особистість в своїй діяльності впливає на розвиток суспільства, так і суспільство, завдяки тим вимогам що формуються та набувають пріоритетної необхідності, – сформує певні завдання щодо подальшої діяльності самої особистості [27]. Тож, формування соціально-побутових навичок дітей з особливими потребами не може відбуватися самостійно а потребує чіткої скоординованої педагогічної діяльності що має враховувати потенційні можливості дитини та орієнтувати найбільш близькі цілі векторі досягнення [29, с. 51].

Зміст підтримки розуміється та розглядається дослідниками у різних аспектах: Т. Анохіна вбачає первинний зміст соціально-педагогічної допомоги та підтримки передбачає наявність можливості надання превентивної та оперативної допомоги особистості, з'ясування проблем що пов'язані з психічним та фізичним здоров'ям та подальшим життям; О. Газман наголошує на пріоритеті педагогічної діяльності у векторі забезпечення індивідуальності особистості; важливість своєчасної диференційованої й адресної допомоги дитині є важливою з точки зору С. Бойкової; Г. Давидов наголошує на пріоритеті взаємодії в моделі «вчитель-дитина», що сприяє побудові та організації простору у змісті навчання [1, с. 67].

Незалежно від змісту визначення та теоретичного підходу до розуміння соціально-педагогічної підтримки можливо виділити такі спільні особливості: реалізація соціально-педагогічної підтримки та взаємодії – це відповідь кваліфікованого фахівця на довіру з боку дитини та батьків; трансляція батькам ефективної моделі взаємодії з дитиною на прикладі власної діяльності.

В. Шульга наголошує на таких провідних аспектах у взаємодії в векторі реалізації соціально-педагогічної діяльності: розвиток та корекція пізнавальних процесів підростаючої особистості; сприяння розвитку слухового та зорового сприйняття, як шляхів отримання інформації щодо

оточуючої дійсності; розвиток та розкриття комунікативного потенціалу дитини; реалізація розуміння важливості та впровадження якісного навчально-виховного процесу на усіх щаблях освітньої системи [30, с. 63].

О. Газман визначає ключовими словами педагогічної підтримки дитини – «проблема дитини», в той час як ключові слова виховання «проблема педагога», як представника суспільства, оскільки саме йому треба привести дитину до бажаного результату. Як тільки у дитини виникає бажання опанувати що-небудь, у нього виникають труднощі, тоді вступає в силу – педагогічна підтримка, як шлях адаптації дитини [32, с. 37].

Під адаптацією розуміють цілісну, багатовимірну і само керовану функціональну систему, спрямовану на підтримання сталого балансу між гомеостазом організму і навколишнім середовищем, в процесі задоволення актуальних потреб індивіда [36, с. 42]. Реалізація адаптації запускається появою змін у системі «індивід – оточення», а показником її успішності є можливість виконання основних завдань діяльності.

Деадаптація, в свою чергу, це порушення пристосування людини до змін навколишнього середовища, що проявляється неадекватними характеру подразників реакціями [35, с. 57].

Адаптація дитини з ООП до інтегрованого середовища є головним завданням перших років навчання. Їм потрібно ознайомитися зі структурою, із формами навчання, системою контролю знань, увійти у колектив, пристосуватися до ритму життя і навчання, максимально розкрити свої здібності і таланти [37, с. 61].

Серед пріоритетних завдань соціально-педагогічної діяльності можна виокремити:

- зміцнення та активізацію адаптаційного потенціалу особистості;
- збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я особистості;
- створення сприятливих умов у мікро соціумі для самореалізації;
- надання соціальної, психологічної, педагогічної підтримки;

– попередження та локалізацію негативних впливів на особистість [39, с. 58].

Американські дослідники Д. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл акцентують у своїх працях увагу на важливості формування та реалізації процесу інтеграції та створення відповідного освітнього простору через призму динаміки критичного мислення. Вчені зазначають, що «критичне мислення – це складний ментальний процес, що починається із залучення інформації та закінчується прийняттям рішення» [46]. Відповідно, варто враховувати кожен етап становлення особистості в гармонії з дійсністю.

Тож, серед загальних потреб для системи навчання встановлюються такі критерії: створення безпечного навчального простору; наявність підтримки (певної супервізії) у спілкуванні та обміну досвідом з фахівцями; можливість безперешкодно підвищувати вміння, знання та навички [46, с. 72].

В. Москаленко зазначає, що серед різноманіття чинників впливу та діяльності на соціалізацію особистості, саме сім'я – є первинний осередок, де дитина опановує початковими формами взаємодії. Ще один важливий компонент діяльності – оволодіння сукупністю різних ролей, у тому числі соціальних [40, с.26].

О. Хохліна, звертаючи узагальнюючи наукову позицію Б. Ковбаси і В. Костіва, зазначає, що завдання та роль сім'ї у сфері розвитку дитині зводяться до наступного: забезпечення комфортних та безпечних умов життя та соціальної обстановки, які б оптимальним чином впливали на розвиток та формування особистості дитини; формування здорового способу життя, на прикладі поведінки батьків, з метою сприяння покращенню та підвищенню рівня здоров'я серед молоді; сприяння всебічному розвитку дитини, як в інтелектуальному аспекті, так і творчому. Першочерговим завданням є також визначення обдарованості дитини в тій чи іншій сфері, з метою подальшої реалізації даного потенціалу; розвиток комунікативних навичок, заснованих на особистому прикладі внутрішньо-сімейної та міжособистісної взаємодії батьків, метою якого є навчання аргументовано обґрунтовувати свою точку

зору та викладати свою думку щодо низки питань; формування духовно – моральних якостей, заснованих на об'єктивному ставленні до оточуючих ситуацій, формування цілісного світогляду в дитини. Завдяки цьому формується толерантне ставлення до оточуючих, розвивається почуття взаємодопомоги, взаємної підтримки; проведення спільного сімейного дозвілля, яке б сприяло зближенню та покращенню контактів усередині сім'ї між батьками та дітьми [23, с. 46].

Відповідно, зміст соціально-педагогічної підтримки дітей з ООП має охоплювати ще один важливий та провідний вектор діяльності: налагодження взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами, надання їм підтримки й допомоги, що сприяє трансляції та набуття провідних форм взаємодії та розвитку навичок дитини.

Серед різних проблем, з якими доводиться стикатися батькам можливо виділити такі: суб'єктивні складові – відсутність у батьків інформації та всебічного розуміння проблеми розвитку власної дитини; необхідність в додатковій праці та взаємодії з батьками у практичному змісті: пошук сил, власних ресурсів, вмотивованості на досягнення певного результату та успіхів дитини; можливість обміну досвідом між сім'ями, що не мають такого, та родинами, що досягли певних результатів у змісті взаємодії; об'єктивні соціальні чинники, що перешкоджають якісній реалізації дитини; наявність матеріальних перешкод – непевне фінансове становище родини, незабезпеченість роботою, відсутність можливості використання якісних програм та технологій [33, с. 47].

Зважаючи на вище окреслене, можливо дійти висновку що в процесі соціально-побутового орієнтування дітей з особливими потребами важливого змісту набуває розуміння: мети, завдань діяльності, що сприяють побудові якісного алгоритму взаємодії в системі «дитина-соціальний педагог» [35, с. 49]. Тож, метою навчання дітей з особливими потребами соціально-побутовим навичкам є формування певних життєвозначущих компетенцій та мінімуму практичних дій що дозволить їм максимально правильно орієнтуватися у

оточуючій реальності та самостійно сприяти організації власного побуту [41, с. 59].

В даному контексті поняття правильного орієнтування у навколишній реальності включає у свою структуру як побутову сферу (наприклад вміння приготувати собі їжу, помити посуд), а також у взаєминах людей (виконувати певні прохання, викинути сміття, сходити в магазин, прибрати у кімнаті тощо) [5].

Досягнення цієї мети передбачає безпосередню необхідність реалізації певного ряду завдань до кола яких включаються: формування у дітей побутових трудових вмінь та навичок що є такими: організація власного харчування, гігієна, догляд за житлом, одягом, взуттям; формування стійких економіко-побутових вмінь, дбайливе поводження з оточуючими предметами, їжею, водою, електрикою, вміння підбирати та вибирати оптимальні товари за потребою; орієнтування дітей у послугах різноманітних закладів (лікувальних, культури, зв'язку) постановка правильних цілей та завдань у організації цих закладів; набуття навичок умінь користування послугами громадського транспорту; формування умінь спілкування та культурної поведінки у соціумі; формування необхідних фундаментальних понять про сім'ю, родинні взаємини, організацію спільного побуту та дозвілля; набуття умінь догляду за маленькими дітьми [17, с. 53].

Особливо складно дається організація сфери соціально-побутового орієнтування дітям з різноманітними інтелектуальними порушеннями в силу обмеженості та специфіки пізнавальної діяльності емоційно-вольової сфери певних поведінкових патернів [19, с. 30]. Фахівцям доволі складно сприяти засвоєнню дітей навичок орієнтування у суспільному житті, через певну специфіку необхідно долучати: різноманітні покажчики, піктограми, використовувати таблички та формувати стійкі і складні алгоритми розуміння навичок та правил поведінки (в магазині та інших громадських місцях) [42, с. 48]. Важливо формувати вміння користування громадським транспортом

знижувати страх різких звуків при наприклад при розладах спектру аутизму тощо.

Науково доведено, що ефективність роботи в сфері соціально-побутової орієнтації, що здійснюється в діяльності соціального педагога набуває важливого зв'язку як в системі індивідуальної роботи з дитиною. Так, в організації роботи усього педагогічного колективу з дитиною, наявності зв'язку інформованості про роботу один одного та спільної координованості планів діяльності, зв'язок з навчанням має здійснюватися за принципами випереджуючої паралельної та подальшої взаємодії [48, с. 47]. Це передбачає безпосереднє повторення пройденого на заняттях матеріалу а також поступове розширення та збагачення набутого попереднього досвіду через автоматизацію умінь та формування навички застосовувати попередньо набуті навички у потенційно нових ситуаціях соціальної взаємодії [33, с. 72].

Програма роботи передбачає реалізацію таких етапів.

I. Підготовчий етап – перед початком занять: визначаються мета та завдання діяльності, готовність до прийняття правил роботи, орієнтованість на досягнення результату, провідні потреби на інтереси що ставляться на вирішення.

II. Початковий етап (діагностичний) – використання різноманітних методик, тестів, опитувальників, анкет тощо, – з метою формування уявлень про індивідуально-психологічні особливості особистості, маркери поведінки та побудови соціальних взаємин, чинники, що детермінують певну специфіку комунікації, емоційного сприйняття ситуації та формування певних стереотипів тощо.

III. Корекційний етап. Має на меті реалізацію циклу занять із розвитку необхідних компетенцій, знань, вмінь та навичок, формування світогляду та ціннісних орієнтирів, розуміння причинно-наслідкових зв'язків між різними подіями тощо.

1. Мотиваційний аспект. Він передбачає розвиток соціальної чутливості, соціального інтересу та допитливості, усвідомлення цінності інших людей та

потреби в них, а також формування позитивного настрою на взаємодію з оточуючими.

2. Когнітивний аспект. Розвиток пізнавальної активності, потреби у розвитку через призму гри, роботи із картками, діяльність із сенсорними завданнями та різноманітними допоміжними варіантами роботи.

3. Поведінковий аспект. Передбачає наявність норм соціально прийнятної вектору реалізації поведінки, скерованої на підтримку осіб, які цього потребують. Розуміння правил «можна» та «не можна», принципи поведінки, виховування навичок самостійності.

IV. Завершальний етап. Підбиття підсумків реалізації програми, порівняння результатів діагностики вхідного та вихідного рівня, оцінка динаміки показників. З'ясування «прогалів» у знаннях та пошук шляхів до подальшої діяльності [41, с. 57]. При проведенні кожного заняття реалізуються три основні групи взаємопов'язаних завдань:

Освітні завдання, для реалізації яких вихователю необхідно здійснювати керівництво пізнавальною діяльністю з інтелектуальними порушеннями; стимулювати навчально-пізнавальну діяльність учнів по оволодінню знаннями й уміннями.

Корекційно-розвиваючі завдання припускають цілеспрямований розвиток мислення учнів з інтелектуальними порушеннями (пам'яті, уваги, емоційно-вольових якостей, працездатності). Виховні завдання – цілеспрямоване формування позитивних якостей особистості, світогляду, моральних переконань та естетичної культури [43, с. 79]. У навчанні дітей велике місце повинні займати ігрові методи і прийоми: дидактичні, сюжетно-рольові, ігрові ситуації і сюрпризні моменти. Підхід має свої особливості: кожен крок у взаємодії сприймається як частина ширшої системи – важливим показником є розуміння батьками особливостей розвитку власної дитини; системність та систематичність – розробка моделі роботи з конкретним випадком, її цілеспрямованість та чітка етапність у взаємодії передбачає можливість динаміки та ефективності реалізації; суб'єктивне навчання та

відповідальність – розуміння важливості відгуку на негайну потребу дитини; діалогічність взаємодії – тобто, у процесі соціально-педагогічної діяльності відбувається формування зворотного зв'язку [47, с. 52].

Водночас, батьки вчатья виділяти та аргументувати власне бачення змісту роботи. При цьому має відбуватися обмін досвідом та думками між батьками та фахівцем, що сприяє формуванню таких категорій, як: орієнтованість на слідування загальним принципам організації діяльності; врахування умов (зовнішніх та внутрішніх чинників), що детермінують розвиток діяльності та самостійності роботи батьків у роботі з дітьми (як в індивідуальному так і в груповому аспекті); засоби досягнення мети: орієнтованість на новітні підходи до реалізації потенціалу особистості [43, с. 58]; соціологічні дослідження (дослідницька діяльність включає в себе збір та поновлення банку даних про стан проблеми); науково-методична діяльність (розробка методичних та інформаційно-довідкових матеріалів на допомогу); медично-психологічна робота (виявлення контингенту, що потрапив у кризову ситуацію, та своєчасне направлення на консультацію); профілактично-корекційна робота (проведення особистої діагностики, соціально-педагогічна допомога у вирішенні сімейних конфліктів); організаційно-інформаційна робота (участь у роботі постійно діючого семінару з проблем профілактики та розвитку ціннісних орієнтирів для педагогів шкіл при районному відділі освіти; організація виїзних лекторіїв, проведення бесід, консультацій для батьків); корекційна робота (методи корекції, направлені на часткову або повну зміну стану, що вже склався) [46, с. 89].

Однією з базових технологій є технологія соціальної діагностики. Соціальна діагностика – як технологічний засіб, включає: оцінювання основних якостей соціального об'єкта, проведення розпізнавання та аналізу існуючих соціальних патологій і проблем. Користь соціальної діагностики полягає в тому, що можливість її правильного застосування здатна боротися з виникненням та загостренням небажаних наслідків.



Головне завдання фахівців соціальної служби полягає у своєчасному визначенні першочергових складнощів, з якими стикається сім'я та пошук раціональних шляхів для їх усунення. Отже, доцільними заходами вважається використання соціально-психологічних, педагогічних та діагностичних процедур [48, с. 86].

Як приклад ефективної роботи у сфері соціальної діагностики можуть послужити: діагностика загального благополуччя сім'ї, соціально – психологічного здоров'я сім'ї, внутрішніх взаємин у сім'ї та аналіз сімейних порушень, які мають деструктивний вплив [34, с. 59].

Орієнтовні показники сформованості життєвих компетенцій учнів на кінець року: сформовані навички фізичної активності догляду за власним тілом (гігієнічні навички); сформовано позитивне ставлення до оточуючих; сформована емоційно-ціннісна активність-прагне до спілкування, має товаришів; частково сформовано соціально-моральну активність, пов'язану із входженням дитини у соціум, зокрема, частковим оволодінням соціально прийнятними і схвалюваними формами поведінки та діяльності, засвоєнням моральних норм (притримується правил поведінки) [31, с. 73].

Отже, сучасна система освіти дітей з особливими освітніми потребами включає в себе структуру традиційної системи організації навчання і виховання та зміст корекційно-навчального процесу, у якому пріоритет надається соціально-освітнім компетенціям, що сприяють ефективній інтеграції цих дітей у суспільство.

### **Висновки до першого розділу**

Виходячи із вищезазначеної інформації по розділу, ми дійшли таких висновків:

1. Для дітей з особливими потребами існують певні складнощі у процесі успішної соціалізації та адаптації до умов оточуючої дійсності. Тому

на цьому етапі дуже важливою є як підтримка батьків, так і робота із компетентними фахівцями.

Важливого змісту набуває формування навичок:

- самообслуговування: коли дитина шляхом праці задовольняє свої власні потреби: вмивається, одягається, накриває на стіл тощо;
- господарсько-побутова праця – навички у допомозі іншим (миття посуду, підмітання, прибирання), піклування по слабших (тварин, птахів);
- праця в природі – дотримання чистоти у навколишньому середовищі, становлення відповідальності за стан оточуючого середовища, трудова діяльність, догляд за рослинами;
- ручна праця, як реалізація творчого аспекту, виготовлення декоративних виробів з різноманітних матеріалів (глина, рослини, папір).

2. Водночас, соціальна адаптація є безперервним процесом в якому відбувається взаємодія особистість суспільство при двосторонньому впливі: як особистість своєї діяльності впливає на розвиток суспільства, так і суспільство. Тож, необхідно створювати необхідні умови для діяльності та сприяти становленню простору для спільної діяльності в системі «дорослий-дитина». Це досягається шляхом гри, роботи із асестивними картками, програванню різних ситуацій, що сприяють їх закріпленню та активному використанню дитиною у процесі діяльності.

## РОЗДІЛ 2.

### СУТНІСТЬ І ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

#### 2.1. Організація та методи проведення уроків соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами

У змісті та реалізації якісно проведеного дослідження вагому роль відіграють методи, прийоми та засоби його реалізації (відповідно до мети, завдань та гіпотези дослідження).

Розглядаючи кожен із окреслених структурних елементів можливо дійти наступних висновків:

1. Методи дослідження. Методи дослідження представляють собою певний шлях який необхідно пройти задля отримання якісних результатів дослідження. За сутністю методи це є певні сполучні ланки між завданнями діяльності та кінцевими результатами, що отримані дослідником в процесі роботи. В межах діагностики розвитку дрібної моторики у дітей раціонально використовувати методи: спостереження; вимірювання; тестування, анкетування, моделювання, опитування; біографічний метод; проведення експерименту.

Розглядаючи детальніше кожен із методів можемо відзначити такі їх особливості та характерні риси:

1) Спостереження – є найпростішим методом, який здебільшого не потребує використання жодних додаткових засобів в межах організації дослідження. За сутністю своєї спостереження є фіксованим сприйняттям діяльності досліджуваного об'єкта що має певні складові, а саме: конкретну мету діяльності, підґрунтя наукової організованості та обґрунтованість проведення відповідно до окресленої мети, завдань й гіпотези дослідження.

В результаті використання зазначеного методу, фахівець отримує певні результати, фіксує їх та врешті вносить протокол проведення спостереження

за певними властивостями та особливостями діяльності об'єкта. Надалі для обробки та інтерпретації результатів можливо використовувати: аналіз, синтез, узагальнення, співставлення – що надають можливість більш точно окреслити отримані результати, віднайти певні взаємозв'язки між причиною поведінки та наслідком [23, с. 72].

Перевагою спостереження є те, що воно може реалізуватися за допомогою різних допоміжних засобів, наприклад: проведення безпосереднього спостереження, коли об'єкт спостереження знає, що з ним проводиться дослідження. Такий варіант не потребує певних додаткових засобів – лише протоколи фіксації даних; в певних випадках де неможливо спостерігати за об'єктом очно, можливо використовувати різноманітні додаткові технічні засоби серед яких можуть бути: відео та аудіо техніка, щоденник спостережень, карти реєстрації даних, тощо.

Відповідно до позитивних рис проведення спостереження можливо визначити такі аспекти: наявність певної очної взаємодії та зв'язку об'єкта спостереження та дослідника, коли може встановитися контакт й довіра, що призводить до більш достовірних результатів; наявність певного емоційного забарвлення процесу спостереження [43, с. 36].

Проте, в деяких випадках виявляється упередженість коли поставлені заздалегідь мета та завдання діяльності сприяють реалізації певного суб'єктивного підходу збоку дослідника, що нівелює об'єктивність результатів. Також, є певна низка складнощів у процесі спостереження, наприклад достатнього складно та практично неможливо відтворити певні умови для проведення спостереження щоб можливо було заздалегідь підтвердити або спростувати гіпотезу, що поставлені на вирішення дослідження.

Також, при спостереженні можуть бути певні зміни у поведінці випробуваного за умови що він знає про спостереження та може підлаштовувати свою поведінку та змінювати звичайні дії на бажані (в межах проведення дослідження).

2) Незважаючи на те що спостереження є одним з найпростіших та популярних методів, наявність негативних моментів сприяє тому що виникає потреба використання більш досконалих надійних та валідних методів проведення досліджень. Одним з таких методів є вимірювання, що враховує наявність емпіричної можливості дослідження вимірювальних даних об'єкта завдяки використанню різних вимірювальних приладів (наприклад хронометражу діяльності за окреслений час).

Проте, при проведенні вимірювання в дослідника відсутня можливість одночасно встановлювати певні причинно-наслідкові зв'язки між подіями та обставинами, що зумовили виникнення того чи іншого показника. До того ж, встановлено що вимірювання має певну низку специфічних особливостей що враховують можливість виміру та надання оцінки різним злочином параметрів які вимагають підтвердження гіпотези в процесі дослідницької діяльності.

За сутністю, вимірювання є певним завданням що пред'являється випробуваному та потребує розв'язання з можливістю вимірювання швидкості або якості виконання діяльності, також вимірювання допомагає дослідникам визначити та вивчити індивідуально-психологічні особливості особистості та поведінкові особливості випробуваного відповідно до дій в тій чи іншій ситуації. Проте, вимірювання потребує чіткої організації дослідження та наявності певних вимірювальних приладів, до того ж дослідник більшу частину часу фокусується на контролі діяльності приладів не враховуючи аспекти діяльності випробуваного, що може призводити до певних статистичних похибок у результатах [13, с. 72].

3) Тестування, анкетування та опитування мають на меті проведення дослідження шляхом постановки певних питань або завдань які мають певні алгоритми розв'язку. За результатами виконання завдання відбувається інтерпретація результатів за допомогою «ключів», що враховують підрахунки певних отриманих балів та встановлення певного рівня розвитку тієї чи іншої особливості, якості та характеристики об'єкта дослідження.

Серед позитивних чинників використання тестів є те що вони є надійними та валідними. Проте, тестування потребує чималої підготовки: наявності бланків, відсутності впливу додаткових чинників, що можуть спотворити результати дослідження. До того ж, тестування переважно проводиться в індивідуальному порядку що становить певні складнощі при обробці та інтерпретації результатів (додаткові витрати часу, більший обсяг виконуваної роботи, не відразу можливо побачити помилки у тестуванні, що можуть викривити результат).

4) Біографічний метод сприяє формуванню інформаційних даних про об'єкти дослідження. Застосування біографічного методу передбачає отримання певної раціональної та об'єктивної інформації щодо об'єкту дослідження в даному випадку долучаються автобіографічні методики що враховують: анкети та інтерв'ю стосовно життєвого шляху об'єкта (надається або ним самим або найближчою до нього особою: батьками/рідними які володіють змістовною інформацією щодо об'єкта дослідження) [24, с. 51].

Наприклад, при дослідженні дітей важливо проводити опитування та анкетування батьків в межах біографічного методу щодо особливостей: протікання вагітності, пологів та раннього періоду зростання дитини, – з метою встановлення наявності певних чинників або ризиків для розвитку дитини, що могли або можуть впливати на її індивідуально-психологічні особливості та можуть призводити до викривлення результатів дослідження.

Біографічний метод допомагає підібрати найбільш раціональні методики тестування що відповідатимуть поставленій меті та завданням діяльності з урахуванням особливостей життєвого шляху особистості.

5) Найбільш складним та змістовним методом проведення дослідження є експериментальний. З наукової точки зору передбачає певні завдання експериментального дослідження які стосуються можливості підтвердження чи спростування різноманітного спектру гіпотез що пред'являються до проведення дослідження.

Особливою рисою характерною для експерименту є обов'язкова наявність штучно створеної ситуації, що утворюються експериментатором для того, щоб встановити основні причинно-наслідкові зв'язки між явищами що поставлені на вивчення та надання відповіді на питання які поставлені на розв'язання.

В ході експерименту усі процеси суворо регламентуються, контролюються та оцінюються відповідно до причинно-наслідкових зв'язків а також з'ясовуються рівні зв'язків між певними досліджуваними явищами.

Ряд авторів формують різні ключові припущення, які характеризують процес формування, підготовки та проведення експериментального дослідження. Так, з погляду В. Дружиніна, як ключову особливість психологічного експерименту виділяють «суб'єктивність об'єкта» дослідження. Людина як об'єкт пізнання має активністю, свідомістю і цим може вплинути, як у процес свого вивчення, і його результат [30, с. 43].

На думку В. Нікандрова – досягнення головної мети експерименту полягає в гранично можливій однозначності у розумінні зв'язків між явищами внутрішнього психічного життя та їх зовнішніми проявами [41, с. 68].

Підсумовуючи зміст аналізу різних методів, які можуть бути використані в процесі дослідження, ми можемо зазначити, що кожен з них є багатоаспектним у своїй спрямованості та служить різним завданням та цілям. У разі масштабних досліджень може відбуватися об'єднання та подальші взаємодія різних методів, що може підвищувати надійність та достовірність отриманих результатів. Окрім перерахованих методів дослідження, важливу роль відіграють прийоми та засоби реалізації діяльності. Прийом передбачає собою певний окремий крок, або дію в межах використання певного методу дослідження.

При дослідженні дрібної моторики дітей дошкільного віку використовують прийоми: оцінки координації; одночасності; ритмічності та чіткості рухів [40, с. 57].

Так, наприклад для дітей віком 6-7 років пропонується виконання такого алгоритму дослідження через прийоми:

1. Стояння протягом 10 секунд на пальцях ніг з відкритими очима що допомагає визначити: частоту хитання, балансування, динаміку піднімання та опускання дитини на пальцях ніг.

2. Стрибання із відкритими очима по чергово на правій та лівій нозі на відстань 5 м – із бічним зміщенням. В даному випадку враховується: відхилення від прямої лінії у стрибках, допомога ногою що має бути підтягнутою та надмірні рухи руками.

3. Обстеження рухів пальців рук що диференціюється на: стиснення пальців у кулак, розгинання пальців по чергово на правій та лівій руці, з'єднання пальців однієї руки з пальцями іншої. Це дозволяє дослідити: ритмічність, послідовність, синхронність виконання дій, встановити провідну руку.

4. Після цього використовується прийом обстеження дітей з предметами, наприклад пропонується викласти візерунок з мозаїки, самостійно застібнути та розтягнути гудзики, окреслити вертикальні палички в зошиті, нанизувати на нитку намистинки і викласти в коробку сірники по черзі правою та лівою рукою.

В даному випадку враховується: розуміння дитиною сутності завдання, точність його виконання, самостійність діяльності та її якість. Наприклад, при кресленні олівцем лінії мають бути чіткими, має бути плавний натиск на олівець, дитина має бути з концентрованою в змісті діяльності.

Варто враховувати, що прийоми можуть диференціюватися на: словесні, коли дитині дається певна команда/вказівка до діяльності, наочне коли малюк має повторити певний візерунок або алгоритм дії; практичні, коли дитині дається завдання виконати якусь дію наприклад застібнути та розтягнути гудзики.

При цьому фахівець фіксує час, швидкість та якість виконання діяльності, а в змісті оцінки прийомів що використовуються в процесі



реалізації дослідження варто враховувати що вони мають відповідати формі, змісту, меті та завданням діяльності.

Також, важливу роль відіграють засоби реалізації дослідження. Засіб – це знаряддя досягнення мети діяльності у певній справі або дії. В даному випадку засоби можуть поділятися на:

- ідеальні, ті що враховують наявність певних знань та дозволяють поповнювати інформаційну базу, розширюючи світогляд дитини;
- матеріальні засоби які включають в себе певну літературу та візуальні способи подання інформації або певні предмети з якими варто та необхідно виконувати маніпуляції.

При дослідженні дрібної моторики дітей дошкільного віку можливо в якості матеріальних засобів використовувати: прищепки, липучки та піпетки.

1. Прищепки можна сортувати за кольором, розміром та давати дитині завдання обіграти контур певного малюнку прищепками, що дозволяє розвинути синхронність діяльності обидвох рук та тренувати міжкульову взаємодію.

Наприклад, коли дитина нанизує на праву сторону малюнка правою рукою прищепки зеленого кольору, а на ліву сторону малюнка, лівою рукою – прищепки жовтого кольору.

2. Використання липучок дозволяє фіксувати певні геометричні аплікації, робити відтворення за зразком дорослого або будувати різні об'єкти з геометричних фігур.

Так, наприклад, можливо з трикутників та квадратів виготовити або будинок, або тваринку – просто помінявши деталі місцями та давши простір творчому мисленню.

3. Піпетки у розвитку дрібної моторики є незамінним інструментом для виконання творчих завдань, малювання, визначення контуру що дозволяє оцінювати ступінь сформованості навичок щодо виконання зовсім дрібних елементів.

Систематизуючи інформацію щодо методів, прийомів та засобів проведення дослідження ми можемо дійти таких висновків, що наведені у таблиці 2.1.:

Таблиця 2.1

## Методи, прийоми та засоби проведення дослідження [24]

Назва	Характеристики	Приклади
Метод – шлях проведення дослідження від постановки мети та завдань діяльності до отримання кінцевих результатів (біографічний, тестування, вимірювання, експеримент, спостереження). Бажано поєднувати кілька методів для отримання достовірного результату.	Сприяють отриманню певних даних (в залежності від методу) та за допомогою проведення аналізу, співставлення, узагальнення формують розуміння особливостей розвитку та причинно-наслідкових зв'язків	Опитування батьків щодо особливостей раннього розвитку дитини дозволяє визначити індивідуальні особливості та підібрати відповідні методики дослідження.
Прийоми – окремі кроки у змісті використання конкретного методу (словесні, наочні, практичні)	Креслення ліній, ритмічність, стрибки, моторика при застібуванні гудзиків тощо	Повторення певного візерунку мозаїки, оцінка якості, швидкості діяльності та координованості рухів.
Засіб – конкретне знаряддя для досягнення мети в діяльності. Засоби ідеальні (інформація, знання) та матеріальні (певні речі, предмети)	Використання матеріальних об'єктів предметів (ліпучок, піпеток, камінців тощо)	Синхронне нанизування намистин різного кольору на паралельно розташовані палиці.

Підбиваючи підсумок зазначимо, що вагому роль у реалізації дослідження та отриманні достовірних результатів відіграє підбір та взаємовплив методів, прийомів та засобів, що використовуються дослідником при роботі з дитиною.

Досліджувана група складалася з 30 дітей молодшого шкільного віку в вікових межах 8-9 років. Дослідження було проведене на базі закладу Воєводський ліцей Благодатненської сільської ради Миколаївської області.

Встановлено, що діти відвідують заклад систематично.

Група випробуваних має такі особливості, що наведені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

## Особливості груп випробуваних

Стать/Вік	8 років	9 років
Хлопці	8 дітей	7 дітей
Дівчата	6 дітей	9 дітей

Візуально, розподіл дітей можливо візуалізувати таким чином, як це відображено на рисунку 2.1.:

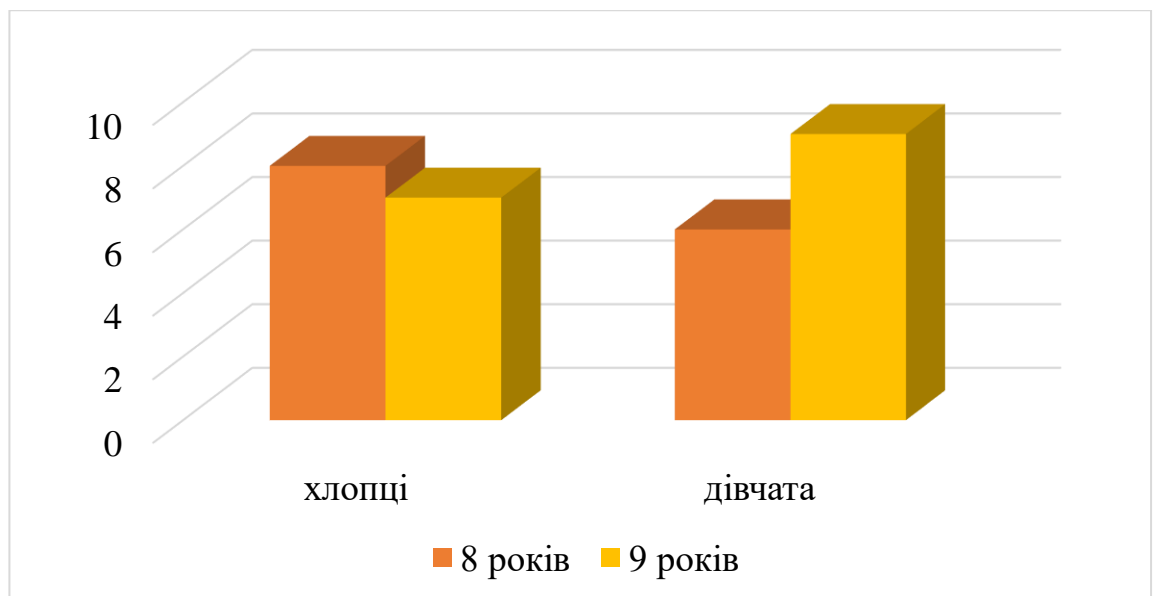


Рис. 2.1. Диференціація випробуваних на групи (кількість осіб)

Відповідно ми можемо визначити такі особливості:

- Кількість хлопців та дівчат є рівнозначною: 50% на 50%;
- У віці 8 років: дівчат – 40%, хлопців 60%;
- У віці 9 років: дівчат – 56%, хлопців 44%.

При проведенні дослідження у змісті досліджуваного питання ми дійшли висновку, що підґрунтям для повноцінного та всебічного розвитку дитини дошкільного віку є її рухова активність. Виконання точних рухів м'язами рук, вміння контролювати та спрямовувати рухи складають основу будь-якої діяльності.

Дрібна моторика являє собою комплекс скоординованих дій нервової, м'язової та кісткової систем, яка часто у взаємодії з зоровою системою здійснює дрібні та точні рухи пальцями рук та ніг.

Складність та системність такого процесу обумовлює виокремлення дрібної моторики у якості одного з найважливіших критеріїв повноцінного психічного розвитку дитини, та в решті решт зумовлює єдність: психологічної, інтелектуальної, фізичної й соціальної готовності до подальшого шкільного навчання.

На жаль, про проблеми з координацією рухів і дрібною моторикою у дитини батьки дізнаються лише у період підготовки дитини до школи або вже у шкільному віці, коли дитина під час навчання починає відставати від однолітків, не встигає за програмою. При цьому навантаження на дитину значно зростає, адже, крім засвоєння нової інформації, ще доводиться вчитися утримувати ручку в неслухняних пальцях.

Але такі проблеми можна попередити, якщо вчасно виявити відставання у розвитку координації рухів і дрібної моторики у дитини. При правильно спланованій розвивальній роботі та своєчасній діагностиці рівня сформованості дрібної моторики, можна виправити ситуацію ще у дошкільному віці.

Важливо враховувати той факт, що за результатами досліджень, існують певні відмінності у розвитку моторики у дівчат та хлопчиків, загальні особливості наведені нами у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Відмінності у розвитку моторики в дівчат та хлопчиків [27]

Хлопчики	Дівчатка
Критерій дослідження: розвиток моторики	
Більша активність, при більш пізньому в порівнянні з дівчатами руховому дозріванні	Більш раннє рухове дозрівання
Краще сформована велика (груба) моторика	Найліпше розвинена дрібна моторика
Актуальність у силі дії	Диференціація м'язових зусиль
Сприйняття змісту поставленого завдання	
Узагальнені характеристики об'єкта сприйняття (предмет в цілому, просторові відносини в цілому і т. д.)	Приватні показники об'єкта сприйняття (деталі предмета, деталі просторових відносин)

Відповідно до окреслених вище теоретичних аспектів та завдань дослідження, нами були окреслені такі напрями діяльності.

1. Проведення анкетування батьків.
2. Діагностика дітей.
3. Аналіз результатів, формулювання висновків за отриманими даними.

Попередньо було проведено анкетування сімей дітей, щодо вивчення анамнезу дітей (з метою урахування чинників, що могли б вплинути на індивідуально-психологічні особливості дітей).

В контексті проведення роботи з батьками ми виокремили такі етапи проведення емпіричного дослідження: підготовчий етап, який полягає в попередній добірці методик, призначених для діагностики сформованості рівня вмотивованості батьків на результат; підбиття підсумків – аналіз та інтерпретація результатів.

В контексті роботи нами задіяні такі напрями діяльності:

1. Анкетування щодо життєвого анамнезу дітей.
2. Дослідження рівня вмотивованості батьків на результат розвитку дрібної моторики дітей.
3. Оцінка та аналіз взаємодії в системі «батьки-діти».

Алгоритм проведення дослідження з дітьми:

Дослідження проводилося з кожною дитиною окремо, при цьому ми працювали з кожною дитиною в індивідуальному порядку з урахуванням індивідуальних особливостей та заповненням протоколів проведення дослідження дітей. Всім дітям на виконання ставили однакові завдання.

При організації діяльності нам важливо було створити певні якісні умови, які б нівелювали ризик формування недостовірних результатів дослідження та можливі похибки при проведенні роботи.

Умови відображені нами на рисунку 2.2.:



Рис. 2.2. Алгоритм організації умов дослідження

Аналізуючи кожен етап, нам виокремлено такі особливості:

1. Потрібно було створити відповідну обстановку проведення діагностики. Робота реалізувалася у світлому приміщенні в якому знаходилися в простір для виконання діяльності та для вільних вправ з метою відпочинку дитини. В кімнаті наявне денне та штучне освітлення, кондиціонування, стіл зі стільчиком, весь необхідний інструментарій для проведення діагностики та роботи. Необхідно враховувати що дітей шкільного віку доволі легко відволікти сторонніми звуками та предметами, що сприятиме зниженню концентрації уваги на завданні та матеріалах. До того ж дитина може недослухати до кінця інструкції, що може також призвести до викривлення результатів тому враховуючи ці особливості необхідно було максимально прибрати чинники які можуть відволікати малюків:

- було зачинено вікно,
- вимкнено комп'ютер, мобільний телефон та радіо,

– також з поля зору малюка були придбані іграшки та інші яскраві речі що могли відвертати на себе увагу.

2. Другою важливою умовою є безпосередня позиція дорослого що проводить дослідження. Важливо пам'ятати що не варто обмежувати простір дитини й потрібно дотримуватися дистанції та не можливо займати зверхню позицію. Важливо транслювати рівність одне до одного. Так, рекомендовано сісти навпроти дитини щоб очі її були на рівні очей дорослого. Важливо не викликати відчуття домінування дорослого коли йде нерівномірний зверхній контакт до того ж важливо враховувати протидію маніпулювання, коли дитина дивиться на дорослого згори-донизу що ставить її на вищу сходинку над дорослим. Таким чином аспектами є: дистанція, обрання правильної позиції зорового контакту (наприклад, дитину можна посадити на маленький стільчик, а сам дослідник може сісти на підлогу або - дитина сідає на більш високий стілець, а дорослий сідає на маленький стільчик вирівнює позиції зорового контакту).

3. На початку дослідження важливо: пояснити дитині інструкції проведення роботи, переконатися в її індивідуально-психологічних особливостях, що вона розуміє звернену до неї мови сутність та алгоритм діяльності. Для цього можливо познайомитись з дитиною, запитати скільки їй років яка пора року на вулиці, які кольори вона бачить перед собою. Це знизить ризик певних чинників що можуть створювати дані (наприклад дальтонізм дитини коли вона не розрізняє певні кольори).

4. Інструкції дитині даємо: лаконічні, прості – без зайвих слів, щоб не перевантажувати малечу інформацією. Так, мовлення дорослого має бути на рівні дитини: звертатися до дитини простими фразами, після надання інструкції краще перепитати в дитини чи правильно вона зрозуміла зміст завдання і вже потім приступати до його виконання.

Важливо пам'ятати що після надання інструкцій необхідно робити паузу, давати дитині час на засвоєння інформації та формування відповіді.

В межах проведення діагностики до розвитку дрібної моторики, оточуючої дійсності та соціально-побутового орієнтування в школярів 8-9 років нами оцінювалися:

- будова та стан рухових функцій;
- наявність тону, порушення синхронності та діяльності;
- об'єм та сила рухів й точність їх виконання;
- швидкість переключення дитини з одного руху на інший;
- наявність зупинок для відпочинку, швидкість втомлюваності.

Окремим чинником дослідження є визначення самостійної діяльності дитини в змісті розуміння інструкції та алгоритму виконуваної діяльності, також враховувалися необхідність допомоги дитині з боку дорослого.

Оцінювався загальний розвиток когнітивної сфери, сприйняття, запам'ятовування інформації, розвиток мислення, зацікавленість у виконанні завдань, активність, ступінь розгорнутої діяльності, логічна послідовність виконання, наявність типових помилок та їх кількість також враховувалися темпо-ритмічна сторона діяльності, швидкість та якість виконуваних завдань.

За результатами оцінки:

- за кожне чітко виконане завдання нараховували 1 бал;
- 2 бали нараховувалося за виконання кожного з більш ніж 50% запропонованих завдань;
- 3 бали нараховувалося за кожне виконане завдання якщо їх кількість була менше 50%.

В останнє десятиліття поновлюються спроби створення батареї тестових завдань по дослідженню дрібної моторики в якості одного з розділів так званих карт індивідуального рухового розвитку. У числі таких завдань – виконання предметних і гарматних дій, в оволодінні якими, на тій чи іншій віковій ступені, свідчить про відповідність встановлених норм психофізіологічного розвитку.

В межах дослідження дітям були запропоновані такі завдання:



1.«Статична координація». Закривши очі, торкнутися вказівними пальцями лівої і правої руки (по черзі) кінчика носа.

2.«Швидкість рухів». Укладання монет в коробку (при виконанні цього тесту випробовуваних різного віку слід попереджати про те, що укласти монети необхідно з необхідною швидкістю). Для дітей 8-9 років.

3.«Динамічна координація». Випробуваному дають квадратний листок паперу і пропонують якомога швидше пальцями правої руки скачати його в кульку.

4.«Швидкість руху». Укладання сірників в коробку.

5.«Статична координація». Накреслення вертикальних ліній.

6.Тест «Лабіринт». Перед випробуваним, який сидить за столом, кладуть два лабіринту, правою рукою випробуваний бере заточений олівець і за звуковим сигналом починає вести олівцем безперервну лінію, поки не дійде до виходу з лабіринту.

7. На почергове дотик кінчиком великого пальця по черзі до кінчиків інших пальців тієї ж руки, починаючи з мізинця.

8. Всунути шнурок в черевик, зашнурувати хрест на хрест, зав'язати черевик.

Таким чином, дитина може отримати такі бали: 7-8 балів – по 1 за кожне завдання – високий рівень сформованості дрібної моторики; 10-12 балів – по 2 бали на кожне виконане завдання (понад 50% виконаних) – достатній рівень розвитку дрібної моторики; 9 балів – по 3 бали на кожне виконане завдання (менше 50% виконаних) – низький рівень сформованості дрібної моторики, низький рівень самостійності потреба у допомозі з боку дорослих при виконанні.

Виходячи із поставлених при проведенні даного дослідження цілей, ми можемо виділити та сформулювати основні завдання емпіричної частини дослідження, серед яких можна виділити наступні етапи: підготовчий етап, який полягає у попередній добірці методик, призначених для діагностики аспектів розвитку навичок сенсорного розвитку дітей; експериментальний

етап, у процесі якого проводиться безпосереднє дослідження розвитку навичок сенсорного розвитку дітей; формуючий етап: розробка конспектів та проведення занять з учнями; аналітичний етап – включає порівняльний аналіз отриманих даних за проведеними методиками визначення рівня взаємозв'язку систематичних занять на розвиток навичок сенсорного розвитку дітей.

Компоненти оцінювання: ціннісно-смысловий компонент, що проявляється через показники: орієнтованість на співпрацю з іншими людьми, з метою втілення позитивної розуміння важливості культури мовлення, інтерес занять, вміння спиратися на сенсорні стимули під час відповіді; когнітивний компонент, який полягає у пошуку відповіді на запитання: навіщо потрібно правильно розмовляти та активно спілкуватися, чому потрібна наочність на заняттях та чим вона допомагає; діяльнісний компонент – містить інформацію стосовно того навіщо необхідно реалізовувати знання на практиці – чому дитині важливо спілкуватися; результативний компонент: вміння реалізувати знання на користь як для себе, так і для інших. Допомогати одноліткам, самостійно орієнтуватися у змісті соціально-побутової діяльності.

Завдання 1: Вміння складати план за картинками (максимально 2 бали).

Завдання 2: Вміння вказати послідовність дій (максимально 2 бали).

Завдання 3: Розрізнення безпечних та небезпечних ситуацій (максимально 2 бали).

Високий рівень – сформованість знань про оточуючу дійсність, устрій соціально побутових аспектів; середній рівень – достатнє орієнтування у ситуації оточуючої дійсності; низький рівень – недосконалість у розвитку когнітивних процесів, низький рівень опановування інформації.

За результатами спостереження у дітей молодшого шкільного віку, в групі випробуваних нами виявлені такі результати.

Таблиця 2.4.

## Результати констатувального етапу в групі

Попередній	Ціннісний	Когнітивний	Діяльнісний	Результативний
Високий	42,4	46,5	41,3	41,6
Середній	42,5	42,3	41,6	42,7
Низький	15,1	15,6	16,2	14,7

Візуально дані можливо надати таким чином, як це представлено на рисунку 2.3:

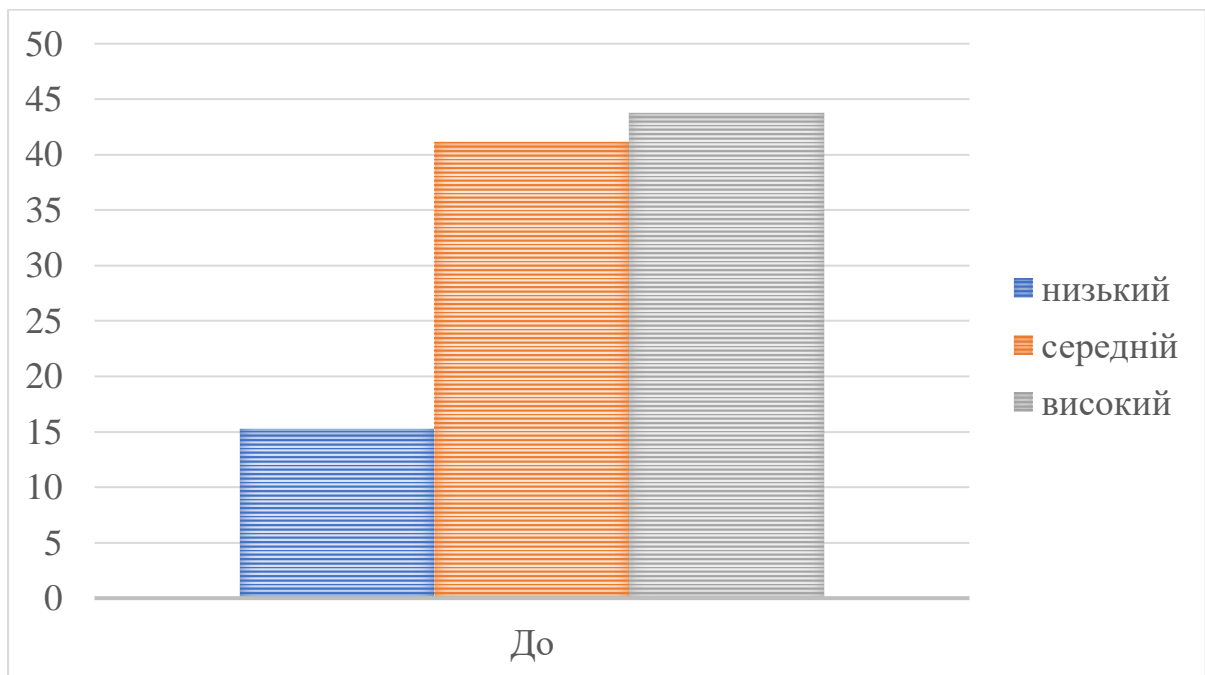


Рисунок 2.3. Отримані результати в групі

Згідно з отриманими даними можемо відзначити, що:

- 41% дітей відзначається середній рівень показників розвитку соціально-побутового орієнтування;
- 43,5% дітей демонструють низький рівень показників розвитку соціально-побутового орієнтування;
- показників високого рівня показників виявлено на рівні 15%.

На рисунку 2.4. нам відображені отримані результати:

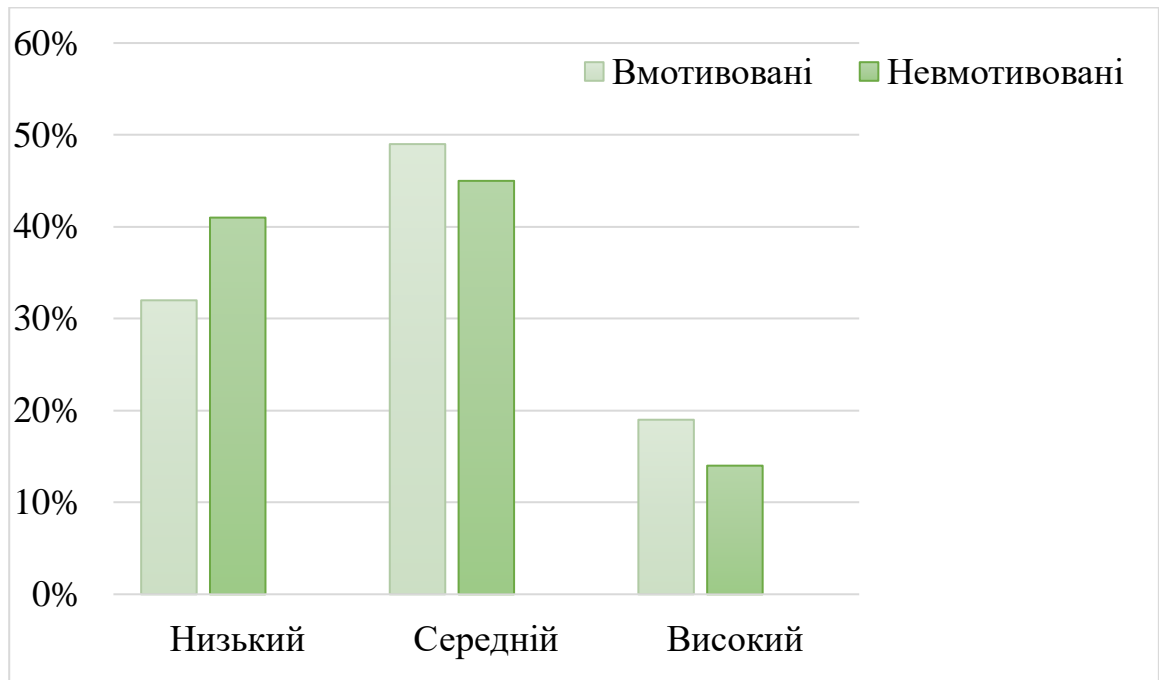


Рис. 2.4. Результати дослідження рівня адаптованості у батьків (у %)

Тільки у 18% вмотивованих та 14% у невмотивованих було діагностовано високий рівень адаптованості. Вони активно контактують з оточуючими, швидко адаптуються до нових або складних умов. У 49% вмотивованих та 45% невмотивованих було виявлено середній рівень адаптованості. Емоційний стан батьків нестабільний: новий подразник тягне повернення до негативних емоційних реакцій, проте за підтримки – легше адаптуються до ситуації оточуючої дійсності. Тривожний показник низького рівня адаптованості був діагностований у 32% вмотивованих та 41% невмотивованих.

У цих батьків переважають руйнівні реакції, спрямовані на вихід із ситуації (руховий протест, агресивні дії), активний емоційний стан, часто відсутня активність, ініціативність при більш менш виражених негативних реакціях (відсутність спроб до опору, пасивне підпорядкування, пригніченість, напруженість).

Результати дослідження представлені нами на рисунках 2.5. – 2.6.:

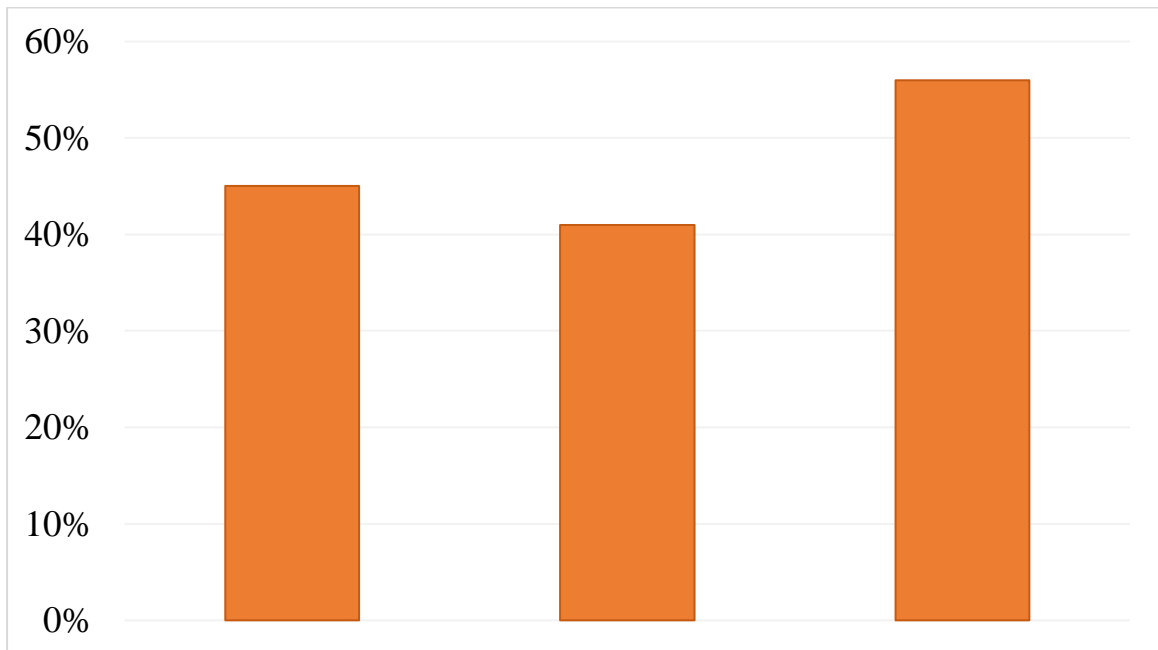


Рис. 2.5. Рівень самостійної діяльності дітей (у %)

Аналізуючи результати, можливо дійти висновку, що:

- 60% – достатній рівень самостійної діяльності (1 дитина достатньо гарно працює сама, інша потребує незначної допомоги);
- в 40 % визначаються низький рівень діяльності – 1 дитина працює лише через руку вихователя, інша дитина потребує значної сторонньої допомоги з боку дорослих в змісті організації діяльності.

Наступним було досліджено наявність додаткового досвіду роботи у дітей:

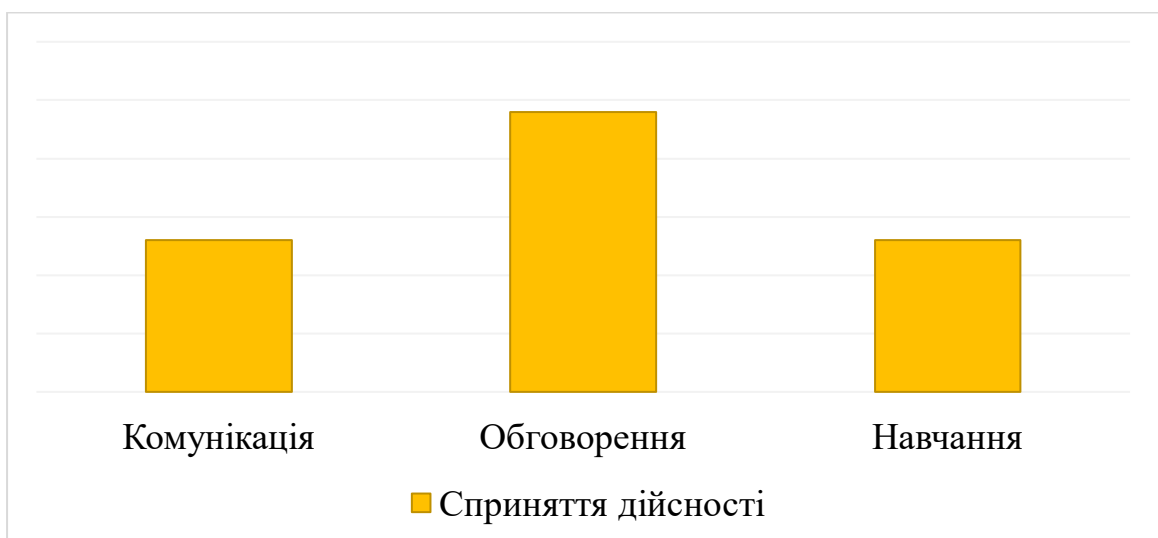


Рис. 2.6. Сприняття оточуючого світу за результатами опитування (у %)

Відсутність динаміки роботи мають свої наслідки для сприйняття світу та комунікації у дітей з інтелектуальними порушеннями:

- 25 % дітей зникло бажання комунікації – вони не встановлюють нові соціальні зв'язки, не довіряють іншим;
- 50 % батьків не бажають обговорювати динаміку та перспективи взаємодії у векторі корекційно-розвивальної роботи спрямованої на дитину;
- 75 % батьків не орієнтовані на навчання та підвищення компетентностей стосовно роботи з власними дітьми.

Отже, виникла необхідність у проведенні занять із соціально-побутового орієнтування дітей із особливими потребами.

## **2.2. Результати проведення уроків соціально-побутового орієнтування дітей з особливими потребами**

Перший шлях широко практикується в заняттях – це спеціально організований на заняттях показ дітям різноманітної праці дорослих, спостереження, організовані відвідування кухні, комори, кабінет лікаря і пояснення його значення.

Дітям показують приготування їжі, прання білизни, ремонт та пошиття одягу, прибирання ділянки, ремонт меблів та іграшок. Такі організовані покази з метою ознайомлення дітей з працею дорослих передбачені програмою. Спостереження за працею дорослих мають велике освітнє значення: вони уточнюють уявлення дітей, пробуджують допитливість, інтерес до діяльності дорослих, сприяють виробленню позитивного ставлення, поваги до їх праці.

2. Трудові заняття сприяють формуванню у дитини прагнення наслідувати дорослим у своїй поведінці. У молодших дітей це найяскравіше проявляється у грі, з віком при виконанні трудових завдань.

Трудові завдання не тільки корисні, оскільки формують:

- моральні звички: берегти і підтримувати чистоту, порядок, допомагати, долати труднощі, радіти успіхам, доводити розпочате до кінця,

- є надзвичайно цікавими та корисними, бо розкривають дітям сутність людської праці [8].

3. Екскурсії – один з основних видів занять та особлива форма організації роботи з всебічного розвитку дітей (дошкільнят, школярів), морально-патріотичного, естетичного виховання, але водночас одна з дуже трудомістких та складних форм навчання.

Екскурсії поділяються на дві групи:

- внутрішні (ті, що проходять в осередку навчального закладу),
- зовнішні (ті що проходять на різних підприємствах, установах, парках тощо).

Загалом, екскурсія – це форма навчально – виховної роботи з групою дітей, що проводиться з пізнавальною метою при пересуванні від об'єкта до об'єкта, на вибір вихователя та за темами, пов'язаними з програмами, або з актуальними питаннями при формуванні необхідних освітніх компетенцій [10].

4. Бесіда: розповіді, систематичні запитання, щодо формування необхідних компетенцій особистості дитини в межах формування знань та уявлень малюків про діяльність дорослих, батьків та значущих дорослих.

Цей процес умовно можна представити як комплекс, що складається з наступних складових компонентів:

- Отримання відомостей про професії від батьків;
- Вихователів;
- Від однолітків і дітей більш старшого віку;
- Зі своїх власних спостережень за батьками, родичами, іншими дорослими;
- Придбання додаткових навичок, що не відносяться безпосередньо до теми гри, але які в ній можуть бути використані (виготовлення іграшок, ліплення, малювання, вміння робити аплікації тощо) [21].

5. Організація розвиваючого предметно-просторового середовища для самостійної діяльності дітей (центри активності, всі приміщення групи та д/садка):

- ігрова кімната;
- екологічний куточок.

6. Гра – збір понять, правил та положень, що визначають поведінку гравця.

Важливою умовою формування елементарних професійних уявлень дітей є створення відповідного предметно-ігрового середовища, складовими

З початку розвитку дитини на шляху до формування особистості та індивідуальності, його супроводжують іграшки та ігрова діяльність. Саме завдяки ігровому процесу відбувається рух та самореалізація дитини. Гра, на початковому етапі розвитку, є основним джерелом знань про навколишній світ, морально – моральні цінності, а також щодо подальшої соціалізації. По суті, вона виконує кілька основних функцій:

- завдяки грі, дитина отримує якісну можливість вивчати навколишній світ та реалізувати інтелектуальний та творчий потенціал;
- також гра сприятливим чином впливає психо – емоційний розвиток, допомагає знайти раціональний вихід енергії та емоціям [19].

Найбільш часто діти ведуть ігри колективно, що дає великий ефект, так як зливаються в єдине ціле творчі зусилля малечі, відбувається обмін інформацією один з одним.

Сюжетними іграми в рівній мірі цікавляться і хлопчики і дівчатка. Під час гри відбувається зміна ролей, це сприяє підвищенню інтересу дітей до різних сторін професії, до якої йде гра. У необхідних випадках дорослі регулюють зміну ролей у грі, не допускають перебування дітей на одній і тій же ролі.

Періодична зміна складу гри сприяє подальшому дитячому взаємовпливу один на одного, розширення обсягу засвоєної в процесі гри інформації.



7. Творча діяльність: театралізовані постановки, малювання, придумування казок/оповідань призводять до реалізації творчого компоненту: дитина поєднує знання про професії дорослих через власний творчий досвід, втілює своє бачення (фантазії, мрії тощо).

В. Тернопільська зазначає, що на процесуальному етапі відбувається закріплення знань дітей про працю дорослих у різних видах діяльності (ігровій, трудовій, зображувальній тощо) [25].

Закріплення знань найефективніше відбувається у продуктивних видах діяльності: іграх, праці, художній творчості. Враження та емоції, викликані ознайомленням з професіями, діти можуть відтворити у сюжетних малюнках, малюванні з використанням елементів аплікації (доклеювання деталей зображення, вирізаних з кольорового паперу) виготовленні атрибутів до сюжетно-рольових ігор та ігор-драматизацій, придумуванні пантомімічних і танцювальних рухів на професійну тематику [20].

Діти вчатья наслідувати певну поведінку дорослих та привносять власний світогляд у світ творчості.

8. Взаємодія вихователів, батьків з розвитку компетенцій дітей у сфері праці.

Інформативний вплив батьків може виявлятися у всіх різновидах їх виховної діяльності, бо на кожному кроці ми стикаємося з необхідністю дати дитині відомості про ту чи іншої професії. Це перш за все доступні бесіди про себе, свою роботу, пояснення казок, творів дитячої художньої літератури, ілюстрацій до них, мультфільмів, діафільмів, тобто всього побаченого і почутого.

Взаємодії з сім'ями вихованців та соціальними партнерами щодо реалізації принципів діяльності в сфері спеціальної освіти:

- спільна робота педагогів та батьків у контексті прищеплення інтересу до трудової діяльності у дітей;
- становлення педагогіки партнерства;

- проведення анкетувань. опитувань щодо контролю якості та ефективності взаємодії.

Дослідники (Сафронова, Міронова) виокремлюють три провідні елементи у побудові педагогічної ігрової технології у межах роботи з дітьми. Термін «педагогічна ігрова технологія» є вужчим, ніж просто «ігрова технологія».

Ігрова технологія – включає у зміст різні ігри, які можуть і не мати педагогічної цінності. Натомість, педагогічна ігрова технологія – має на меті розуміння гри як засобу формування певних вмінь та навичок дитини дошкільного віку [24].

В структурі технології є три базові складові:

- концептуальна частина, що має на меті наукове обґрунтування технології;
- змістовна частина – мета, завдання, структура діяльності що має підстави для формування певних компетенцій завдяки правильному підбору навчального матеріалу;
- процесуальна частина – провідні форми, методи та напрями роботи, що є доречними в конкретному випадку. За результатами проводиться діагностика ефективності освітнього процесу, встановлюються проблемні ланки, формується схема подолання прогалин.

А. Лижична наголошує на доречності роботи з дітьми у напрямку профорієнтації саме через задіяння ігрових педагогічних технологій, які розподіляються на такі види:

1. Виховні принципи: виховання самостійності, волі; моральні цінності, світогляд, піклування про оточуючу дійсність; комунікативність, товариськість, дружні взаємини.

2. Розвивальні принципи: розвиток уваги, пам'яті, мислення, уяви, пам'яті, емпатії; зосередженість на мотивації до навчання; пошук аналогій, зіставлення, протиставлення.

3. Соціалізуючі принципи: норми та цінності суспільства; адаптація до умов навколишньої дійсності; саморегуляція, самовиховання; психотерапевтичний вплив на особистість, зниження тривожності, вміння віднаходити власний життєвий ресурс [11].

При постійній, систематичній роботі з дітьми дошкільного віку формуються необхідні компетенції, які представлені на рисунку 2.7.:

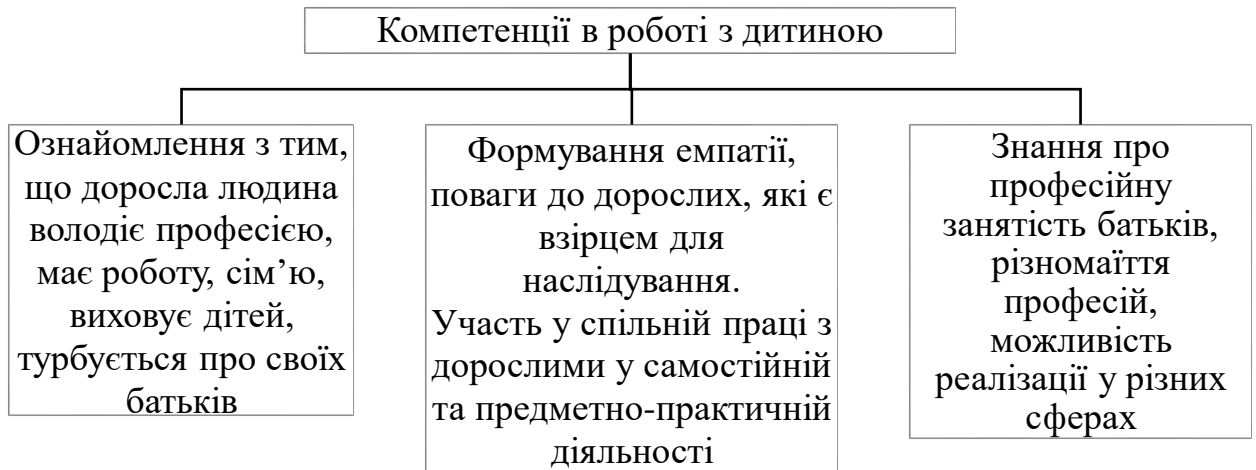


Рис. 2.7. Компетенції роботи з дитиною у сфері ознайомлення з професіями

Аналізуючи наявні підходи до визначення сутності ставлення до праці, слід зазначити їх загальні моменти.

По-перше, майже всі дослідники відзначають об'єктивний і суб'єктивний аспекти ставлення до праці, тобто це поняття містить у собі єдність цих двох сторін.

По-друге, ставлення до праці у всіх концепціях виступає похідним поняттям від категорії праці, що означає наявність діалектико-обумовлювального зв'язку між працею та її явищем.

По-третє, майже всіх підходах підкреслюється наявність головного суб'єкта – носія певного ставлення до праці – працівника, тобто ставлення до праці виступає неодмінним атрибутом працівника, що характеризує його поведінку у сфері праці.

Програми корекцій соціально-побутового орієнтування орієнтовані на особистісну специфіку (Додаток А, Додаток Б).

В векторі роботи з учнями початкової школи а саме першого класу зміст навчального матеріалу та спрямованість корекційно-розвивальної роботи векторі опановування у соціально-побутовому орієнтуванні реалізується в таких напрямках:

1. На вступному занятті відбувається ознайомлення дітей із змістом предмету соціально-побутове орієнтування, його основною метою та завданнями. Дітям пояснюється алгоритм дотримання правил безпеки, перелік санітарно-гігієнічних вимог, що ставляться до них у кабінеті соціально-побутового орієнтування. Акценти ставляться на таких сферах формування компетенцій: ознайомлення з назвами помешкань (школи, домівки).

2. Підготовка дітей до орієнтування в школі ознайомлення з поняттями: їдальня, спортивний зал, спальні кімнати, роздягальня, туалетні кімнати, та інше.

3. Акцентування уваги на наявності меблів у кімнатах їх кількості та функціонального призначення. Після засвоєння цих понять відбувається транслявання основних правил організації робочого місця школяра. В даному випадку акценти ставляться на: складанні портфеля, основах догляду за власними житлом. Наприклад, як потрібно прибирати, підтримувати чистоту у кімнаті, як правильно застелити ліжко та транслюються правила дотримання порядку у власних речах (коли їх треба прати як правильно складати та розвішувати у шафі).

4. Наступним питанням є огляд основ загальної гігієни дитини. Таким чином відбувається аналіз розпорядку дня, гігієни власного тіла, розуміються засоби особистої гігієни дітей. Школярів ознайомлюють з правилами користування зубною пастою, милом, необхідністю мити руки та чистити зуби певну кількість разів на день. Формуються основи догляду за шкірою та волоссям також за шкірою рук, ніг та нігтями. Акцентується увага

на необхідності підстригати нігті, тримати та забезпечувати гігієну та правильний догляд.

5. Акцентується увага на одязі та взутті, зокрема дітей ознайомлюють з видами одягу такими як: білизна, колготи, носки, гольфи, верхній одяг, головні убори тощо. Надалі реалізуються алгоритми послідовності одягання та роздягання, звертається увага на те що у одягу наявні лицьова та виворітна сторони тож певно правильно їх розрізнити.

6. Після цього дітей ознайомлюють із поняттям сезонний одяг, розбирають правила одягання восени/влітку/взимку/навесні. Надалі відбувається класифікація та диференціація одягу на легкий-теплий тощо.

7. Звертається увага на повсякденний догляд за взуттям, щоб воно було чистим не брудним також акцентується увага на різноманітних видах застібок: гачки, шнурівка, гудзики тощо.

8. Окрема увага приділяється гігієні та здоровому харчуванню. Дітей вчать розрізнити корисні та шкідливі продукти, виокремлюють правила поведінки за столом, диференціюють перші та другі страви, формують етикет та правила користування столовими приборами. Таким чином дитина вчиться правильній поведінці, користуватися столовими приборами відповідно до їх призначення, контролювати власний апетит, відстежувати реакції на ті чи інші страви, це формує культуру здорового харчування, а також дітей вчать правилам поведінки за столом, таким чином що: не треба розмовляти, гратися їжею, передражнювати одне одного тощо.

9. По завершенню діти мають вміти прибрати за собою брудний посуд та залишити їдальню охайною.

10. Ще одним вектором соціально-побутової орієнтації є формування соціальної орієнтації коли дитина вчить називати власне прізвище та ім'я, домашню адресу, формуються навички поведінки в автономній ситуації (коли дитина заблукала, загубилася, відстала від класу тощо, щоб вона мала змогу попросити по допомогу та не втрапити у якусь халепу).

11. Дітям прищеплюються навички формування побутової безпеки і реагування на такі небезпечні чинники як: запах диму, відкритий вогонь, витік води тощо щоб дитина могла зберегти власне життя та проінформувати дорослих про те що відбувається небезпечна для життя ситуація.

12. Формуються правила поведінки на вулиці, наприклад правила безпечних ігор, коли не можна гратися на льоду, на небезпечних схилах, із незнайомими тваринами брати в руки незнайомі предмети без дозволу та інформування дорослих тощо.

13. По завершенні відбувається формування навичок охайності та старанності приділяється значна увага розвитку емоційно-вольової сфери шляхом реалізації та усталеності певних поведінкових патернів. Поступово відбувається усталеність соціально моральної активності, через призму сформованості певних форм та норм поведінки, що є прийнятними у соціумі формування соціально-адаптаційних навичок, відбувається у колективі в даному контексті приділяється увага сформованості комунікативних вмінь та навичок робиться акцент на етикеті взаємин. Формується загальна картина правил спілкування з однолітками та дорослими: привітання, прощання, необхідність потиснути руку коли вітаються хлопчики з хлопчиком, відкривати двері перед дівчатами тощо.

14. При завершенні навчання та уході на канікули дітям пояснюються правила поведінки в канікулярний період, пояснюються правила дозвільної гри вдома та надворі, норми утримування доброзичливих взаємин з оточуючими та уникнення небезпеки.

Орієнтовні навчальні досягнення учнів на кінець року: має уявлення про навчальні кабінет соціально-побутового орієнтування та правила безпечного поведінки в ньому; знає назви та призначення основних шкільних приміщень; уміє складати портфель відповідно розкладу, підтримувати порядок на робочому місці; притримується розпорядку дня; постійно підтримує навички виконання ранкового та вечірнього туалету; користується засобами особистої гігієни, знає їх призначення; знає правила здорового

харчування; вміє самостійно одягатися та роздягатися відповідно до сезону; знає правила спілкування з дорослими та однолітками

Орієнтовні показники сформованості життєвих компетенцій учнів на кінець року: сформовані навички фізичної активності догляду за власним тілом (гігієнічні навички); сформовано позитивне ставлення до однокласників; сформована емоційно-ціннісна активність, пов'язана із потребою у їжі, спілкуванні з однолітками;

- сформовано елементарну соціально-моральну активність, пов'язану із входженням дитини у соціум, зокрема, частковим оволодінням соціально прийнятними і схвалюваними формами поведінки та діяльності, засвоєнням моральних норм.

Результати повторної діагностики наведені на рисунку 2.8.:

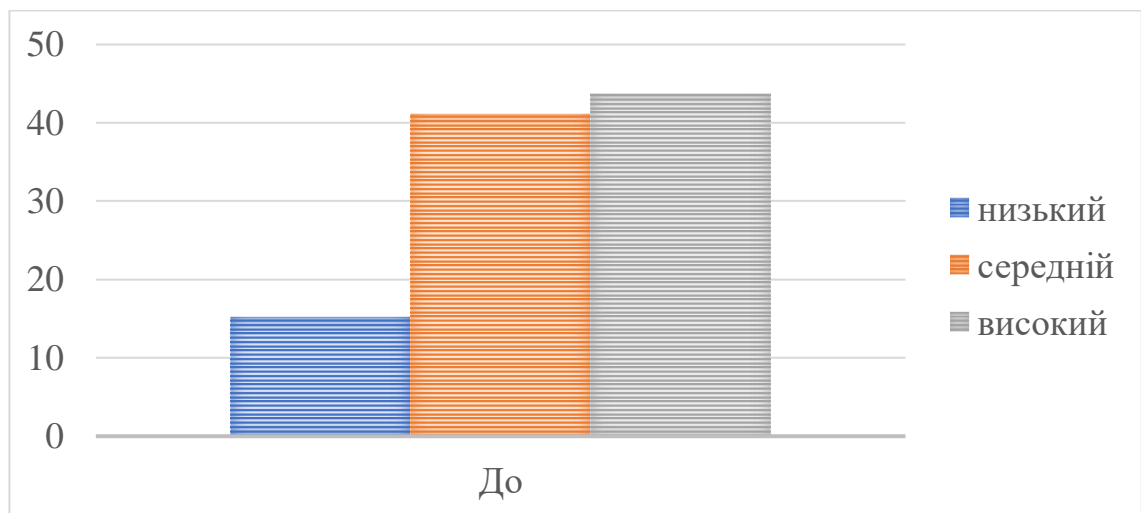


Рисунок 2.8. Отримані результати в групі

Згідно з отриманими даними можемо відзначити, що:

- 52% дітей відзначається середній рівень показників розвитку соціально-побутового орієнтування;
- 30% дітей демонструють низький рівень показників розвитку соціально-побутового орієнтування;
- показників високого рівня показників виявлено на рівні 18%.

Тож, в середньому на 12% покращилася якість соціально-побутового орієнтування у дітей.

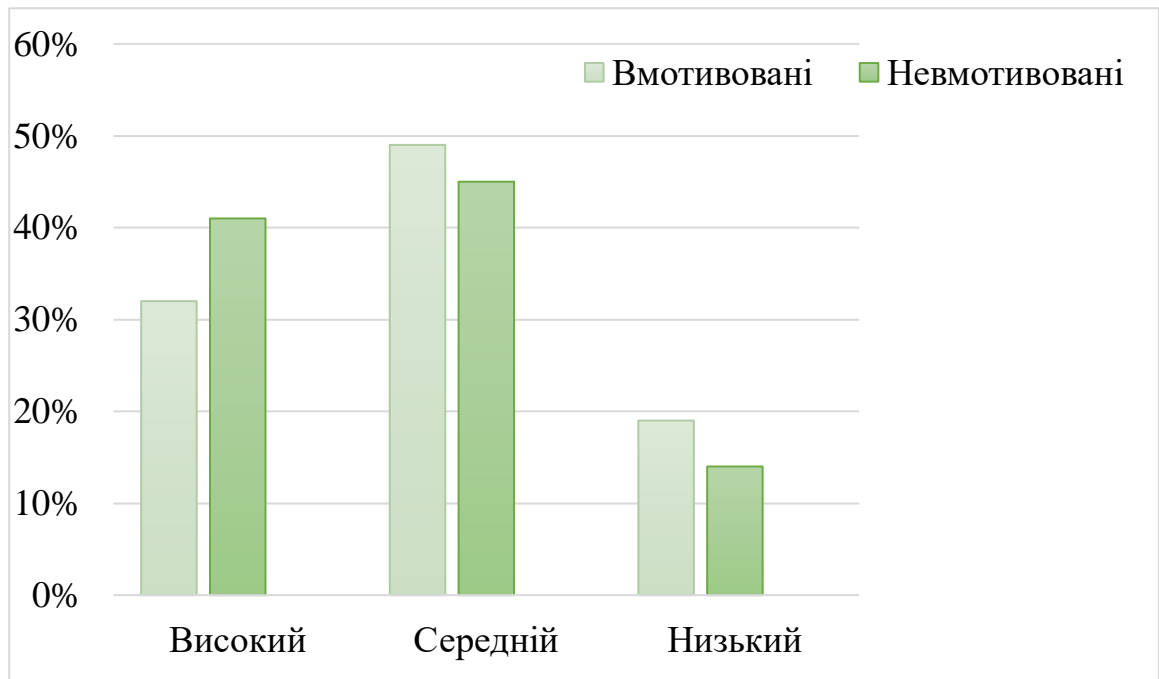


Рис. 2.9. Результати дослідження рівня адаптованості у батьків (у %)

У 38% вмотивованих та 20% у невмотивованих було діагностовано високий рівень адаптованості. Вони активно контактують з оточуючими, швидко адаптуються до нових або складних умов.

У 40% вмотивованих та 55% невмотивованих було виявлено середній рівень адаптованості. Емоційний стан батьків нестабільний: новий подразник тягне повернення до негативних емоційних реакцій, проте за підтримки – легше адаптуються до ситуації оточуючої дійсності.

Тривожний показник низького рівня адаптованості був діагностований у 22% вмотивованих та 25% невмотивованих. У цих батьків переважають руйнівні реакції, спрямовані на вихід із ситуації (руховий протест, агресивні дії), активний емоційний стан, часто відсутня активність, ініціативність при більш менш виражених негативних реакціях (відсутність спроб до опору, пасивне підпорядкування, пригніченість, напруженість).

Отже, підбиваючи підсумок, можемо дійти висновку, що у групі дітей та батьків в середньому на 10-12% покращився показник соціально-побутового



орієнтування, шляхом проведення систематичних занять соціальним педагогом та підвищення загального рівня компетенцій.

Вагому роль у роботі відіграють асестивні картки – піктограми, які завдяки візуалізації допомагають дітям краще орієнтуватися у ситуаціях соціальної взаємодії (Додаток В). Використання таких карток є оптимальним при роботі із дітьми з інтелектуальними порушеннями й розладами аутичного спектру (РАС).

### **Висновки до другого розділу**

У висновках до даного розділу можна відзначити, що в рамках соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами вагому роль у реалізації дослідження та отриманні достовірних результатів відіграє підбір та взаємовплив методів, прийомів та засобів, що використовуються дослідником при роботі з дитиною.

В межах нашого дослідження був проведений емпіричний аналіз, в рамках якого досліджувана група складалася з 30 дітей молодшого шкільного віку в вікових межах 8-9 років. Дослідження було проведене на базі закладу Воєводський ліцей Благодатненської сільської ради Миколаївської області.

Встановлено, що діти відвідують заклад систематично. Було розроблено такі завдання для дітей:

Завдання 1: Вміння складати план за картинками (максимально 2 бали).

Завдання 2: Вміння вказати послідовність дій (максимально 2 бали).

Завдання 3: Розрізнення безпечних та небезпечних ситуацій (максимально 2 бали).

Крім того, сформовано рівні компетентностей. Високий рівень – сформованість знань про оточуючу дійсність, устрій соціально побутових аспектів. Середній рівень – достатнє орієнтування у ситуації оточуючої дійсності. Низький рівень – недосконалість у розвитку когнітивних процесів, низький рівень опановування інформації.

Згідно з отриманими даними відзначимо, що:

- 41% дітей відзначається середній рівень показників розвитку когнітивної сфери;
- 43,5% дітей демонструють низький рівень показників розвитку когнітивної сфери;
- показників високого рівня показників виявлено на рівні 15%.

Перший шлях широко практикується в заняттях – це спеціально організований на заняттях показ дітям різноманітної праці дорослих, спостереження, організовані відвідування кухні, комори, кабінет лікаря і пояснення його значення.

Реалізація програми соціально-побутового орієнтування мала свої результати. Підбиваючи підсумок, можемо дійти висновку, що у групі дітей та батьків в середньому на 10-12% покращився показник соціально-побутового орієнтування, шляхом проведення систематичних занять соціальним педагогом та підвищення загального рівня компетенцій.

### РОЗДІЛ 3.

## РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

### 3.1. Сутнісні питання соціально-побутового орієнтування дітей з особливими потребами

Аналіз факторів успішного впровадження інклюзивної форми навчання засвідчив потребу у майбутніх наукових розвідках з метою вивчення і уточнення особливосте організації навчання дітей з особливими потребами.

«Рівень підтримки» в освітньому процесі в інклюзивних класах (групах) – обсяг тимчасової або постійної підтримки в освітньому процесі учнів з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх індивідуальних потреб.

Категорії труднощів є такими:

1. Інтелектуальні. Можуть полягати в обмеженні функціонування різного ступеня прояву передумов інтелекту (пам'яті, уваги, мислення, мовлення, вольових процесів, мотивації тощо), власне інтелекту (здатності до узагальнення, абстрагування, міркування, продукування думки, судження, здатності робити висновки тощо), інвентарю інтелекту (набутих знань, умінь, навичок);
2. Функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві). Можуть полягати в обмеженні життєдіяльності різного ступеня прояву слухової, зорової, опорно-рухової, мовленнєвої функцій (характеристик голосу, розрізнення звуків мовлення на слух, використання словникового запасу і граматики, перебігу читання, письма, комунікації тощо);
3. Фізичні. Можуть полягати в обмеженні функціонування різного ступеня прояву органів та кінцівок дитячого організму;

4. Навчальні. Можуть полягати в обмеженні або своєрідності перебігу довільних видів діяльності різного ступеня прояву (писемного виду діяльності, математичних дій і т.д.);

5. Соціоадаптаційні (особистісні, середовищні труднощі) або соціокультурні (взаємодія з представниками осередків окремих культур, отримання інформації засобами жестової мови тощо). Можуть полягати в наявності бар'єрів на шляху до формування навичок пристосування до умов соціального середовища, прояву рольової пластичності поведінки, інтеграції у соціальні групи, засвоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища тощо.

Діти, які мають труднощі I ступеня прояву (незначні): надання дітям консультативної допомоги в освітньому процесі вихователем-методистом, корекційним педагогом, логопедом, психологом, надання за потреби логопедичних послуг. Не потребує надання асистента та адаптації або модифікації програми.

Діти, які мають труднощі II ступеня прояву (труднощі легкого ступеня прояву) [1]: наявність потреби у здійсненні комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ, створення освітнього середовища, можлива потреба у допоміжних засобах навчання чи додатковій підтримці, адаптація змісту навчання, методична підтримка та консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ та іншими фахівцями тощо.

Діти, які мають труднощі III ступеня прояву (труднощі помірною ступеня прояву): додаються асистент вихователя, відповідно до потреби дитини; заняття з розвитку слухового та зорового сприймання, альтернативної комунікації, соціально-побутового орієнтування тощо.

Діти, які мають труднощі IV ступеня прояву (труднощі важкого ступеня прояву): надається асистент вихователя, є потреба у присутності асистента дитини. Адаптація або модифікація змісту навчання, використання спеціальних методів, технологій та прийомів.

Діти, які мають труднощі V ступеня прояву (труднощі найтяжчого ступеня прояву): модифікація змісту навчання, потребує допомоги асистента вихователя та асистента дитини, корекційно-розвиткові заняття до 8 разів на тиждень, навчання за модифікованим розкладом [1].

Водночас, запроваджуються інноваційні вимоги до проведення занять із дітьми, що зумовлює необхідність розширення компетенцій у соціальних педагогів. Анкетування за власне розробленою анкетой «Моє ставлення до модернізації навчання». Результати за кожним питанням візуалізовані нами на рисунках:

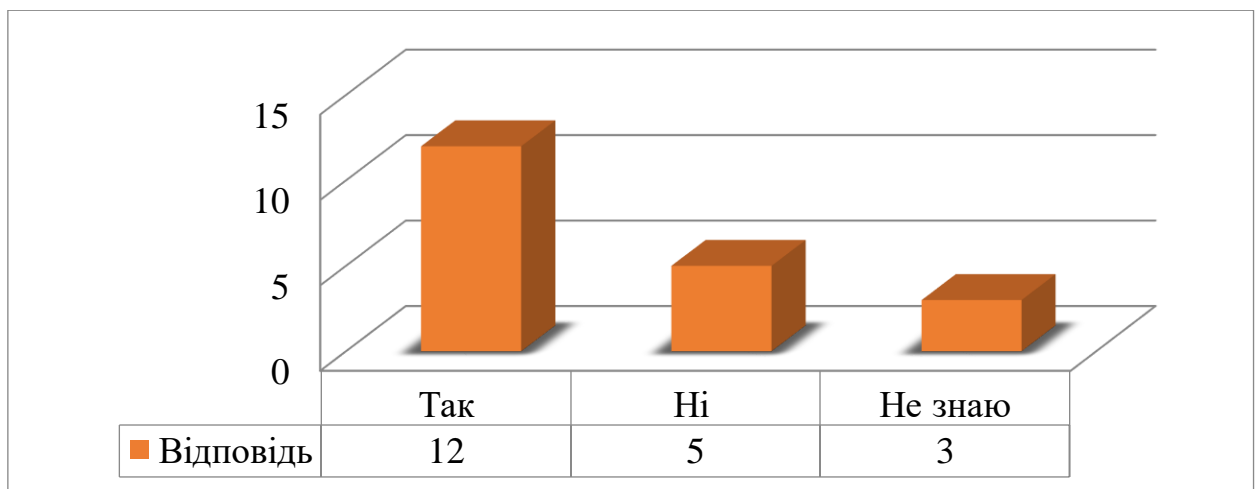


Рис. 3.1. Питання 1. Чи впливають інновації на плин уроку?

Більше 70% досліджуваних відповіли позитивно на вплив інновацій у взаєминах з учнями.

20% відповіли що орієнтовані на традиційні прийоми.

10% не змогли надати однозначної відповіді на поставлене запитання, відповіли, що динаміка навчання вимагає змін.

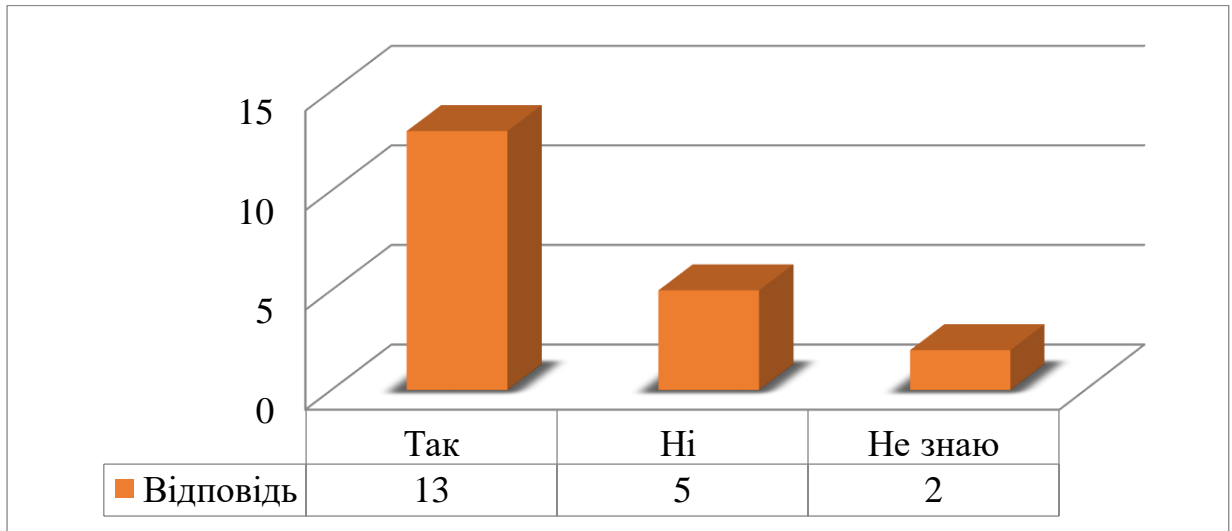


Рис. 3.2. Питання 2. Які наслідки на взаємини з учнями справляють інновації у навчанні (на прикладі Вашого досвіду)?

Більше 73% досліджуваних відповіли позитивно на вплив інновацій у взаєминах з учнями: а саме, що нові моделі діяльності дають можливість віднайти «спільні погляди» та точки зору.

20% відповіли що не відчують істотних змін.

10% не змогли надати однозначної відповіді на поставлене запитання.

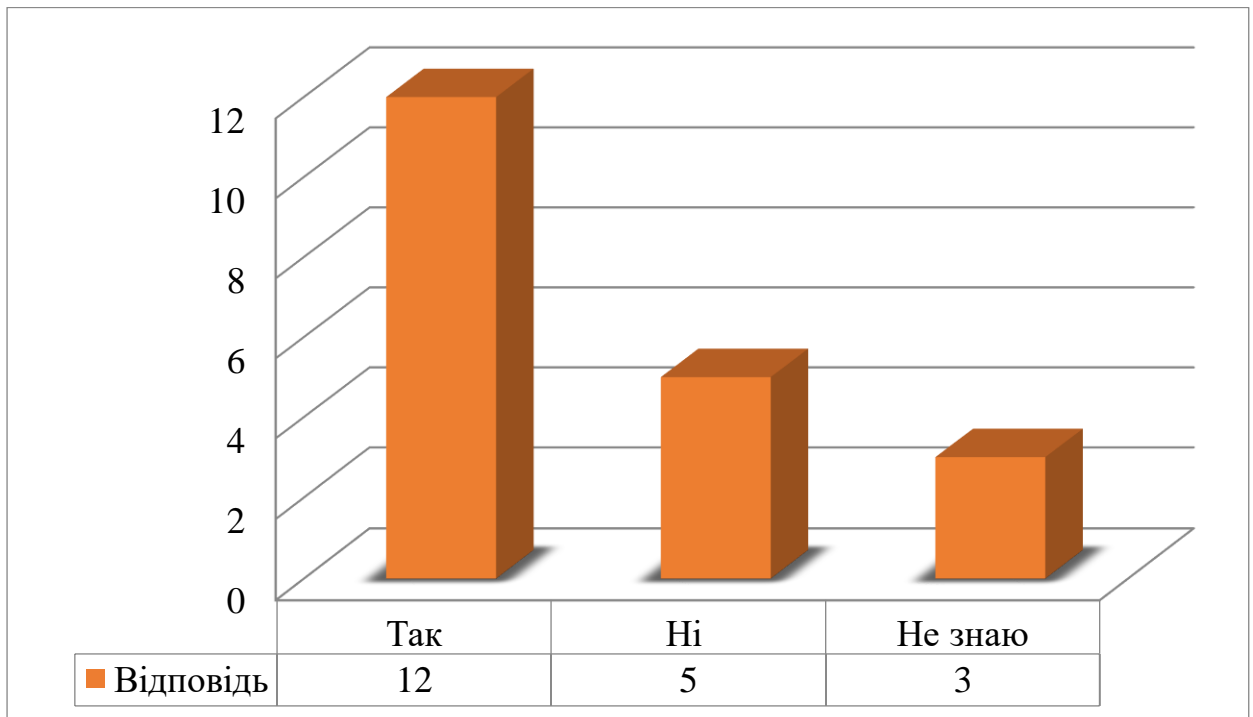


Рис. 3.3. Питання 3. Яким чином інноваційне навчання вплинуло на Ваш професійний світогляд?

Більше 70% досліджуваних відповіли що вплив є позитивним, завдяки яскравій візуалізації та отриманій інформації з'являється можливість всебічного бачення проблеми.

20% відповіли що існують певні проблеми у налаштуванні, адаптації до занять.

10% не змогли надати однозначної відповіді на поставлене запитання.

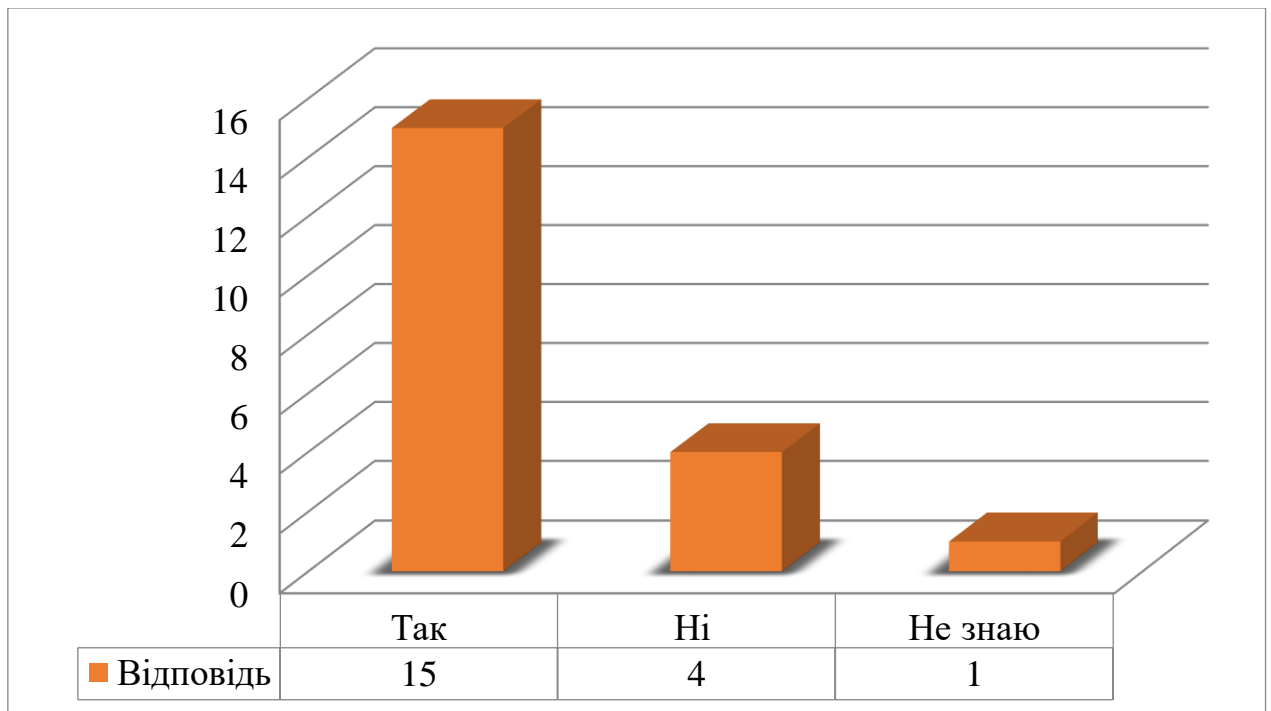


Рис. 3.4. Питання 4. Які чинники впливу програми на навчання Ви можете виділити?

Більше 80% досліджуваних відповіли що чинники: висвітлення проблем; змістовність інформації; якісні джерела; стійкість та надійність інформації.

Відповіли негативно стосовно того, що на дистанції важко формувати повагу до педагога та долучити дітей до цифрової освіти. 4% не змогли надати однозначної відповіді на поставлене запитання.

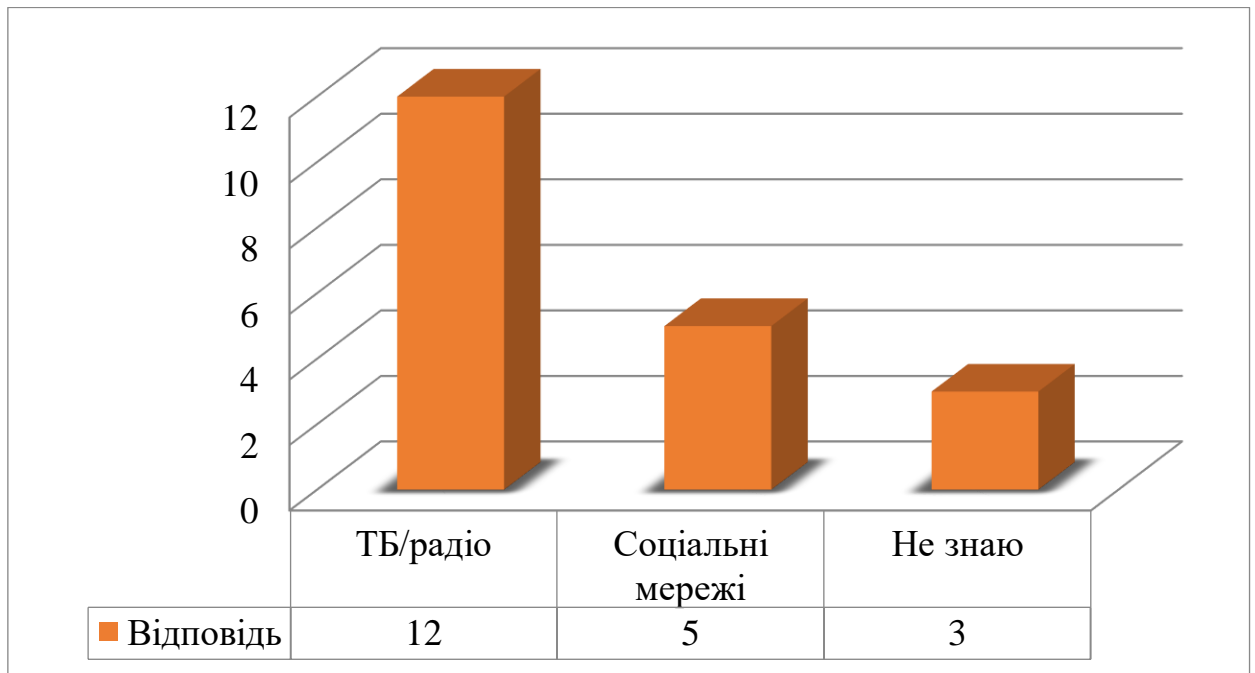


Рис. 3.5. Питання 5. Де особисто Ви отримуєте інформацію стосовно ресурсів для навчання (назвіть джерела)

Більше 80% досліджуваних відповіли, що отримують інформацію спираючись на офіційні джерела, МОН, які транслюють в телевізійному просторі або радіоефірі. 12% відповіли, що отримують додаткові дані у соціальних мережах, орієнтуючись на думку осіб що ведуть дискусії у інтернет-просторі. 3% не змогли надати однозначної відповіді на поставлене запитання.

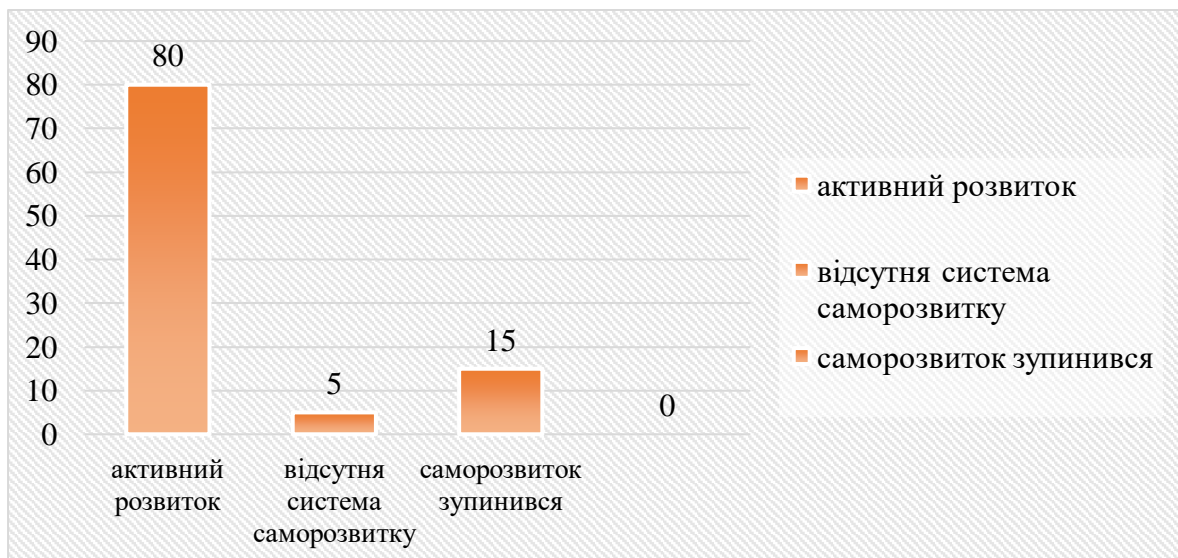


Рис. 3.6. Рівень саморозвитку педагога



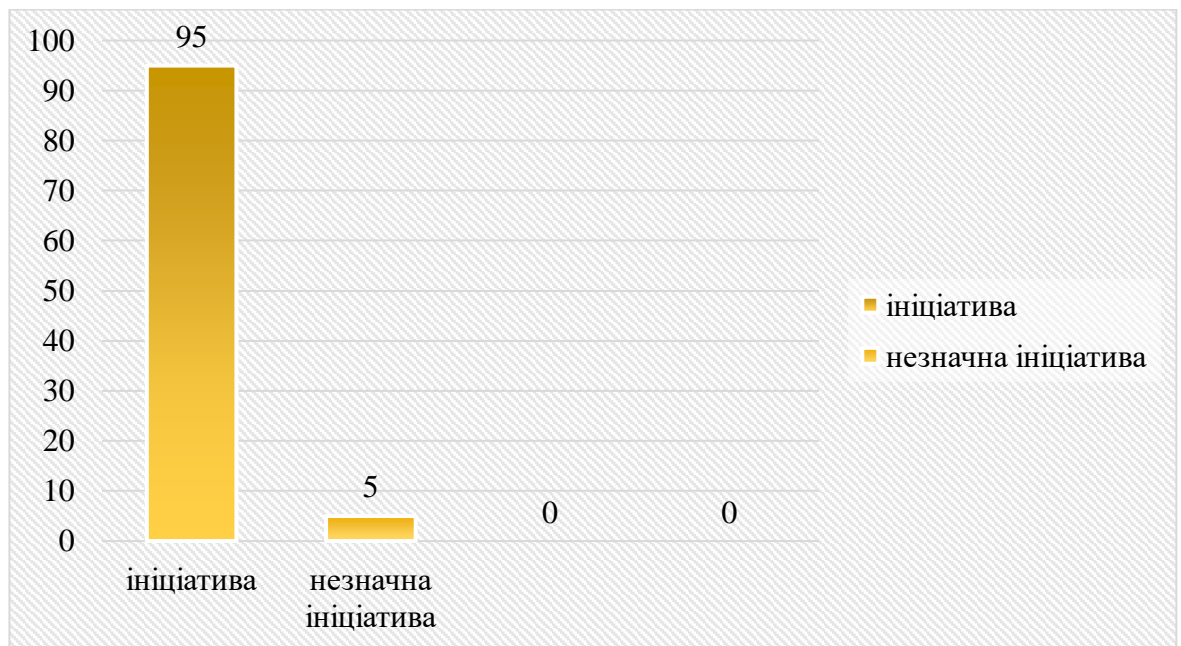


Рис. 3.7. Рівень ініціативи

80% – соціальних педагогів займають позицію активного саморозвитку; 15 % – відсутня складена система саморозвитку, орієнтація в розвитку залежить від різних умов; 5% – саморозвиток, що зупинився у змісті оволодіння навичками технологій.

90% – переважно працює ініціативно з повною віддачою фізичних та душевних сил. Часто виявляють ініціативу, віддають багато сил роботі.

80% знайомі з інноваціями, приймають інноваційне навчання, але не люблять використовувати в роботі.

Отже, вчитель повинен уміти зберігати працездатність, володіти ситуаціями для забезпечення успіху в діяльності і збереження свого здоров'я. Для цього важливо працювати над таким синтезом якостей і властивостей особистості, які дадуть змогу впевнено, без зайвого емоційного напруження здійснювати свою професійну діяльність: педагогічний оптимізм; впевненість у собі як в учителі, відсутність страху перед дітьми; уміння володіти собою, відсутність емоційного напруження.

### **3.2. Рекомендації щодо роботи соціального педагога в процесі соціально-побутового орієнтування дітей з особливими потребами**

Різноманітність форм соціально-педагогічної роботи забезпечить комплексну підтримку, можливість індивідуального підходу до проблем батьків, які виховують дитину з ООП. Вважаємо, що така робота має здійснюватися у чотири етапи:

- 1) Підготовчий етап (вивчення потреб, інтересів і проблем батьків дітей з ООП) – констатувальний експеримент.
- 2) Заохочення батьків і керівників закладів до співпраці, обґрунтування дієвості такої взаємодії.
- 3) Впровадження і реалізація розроблених форм і методів.
- 4) Оцінка результативності роботи [21, с.33].

Серед загальних векторів діяльності виділяються такі: соціологічні дослідження (дослідницька діяльність включає в себе збір та поновлення банку даних про стан проблеми); науково-методична діяльність (розробка методичних та інформаційно-довідкових матеріалів на допомогу); медично-психологічна робота (виявлення контингенту, що потрапив у кризову ситуацію, та своєчасне направлення на консультацію); профілактично-корекційна робота (проведення особистої діагностики, соціально-педагогічна допомога у вирішенні сімейних взаємин); організаційно-інформаційна робота (участь у роботі постійно діючого семінару з проблем профілактики та розвитку ціннісних орієнтирів та організація виїзних лекторіїв, проведення бесід, консультацій); корекційна робота (методи корекції, направлені на часткову або повну зміну стану, що вже склався) [16, с. 23].

Виходячи із основних принципів і змісту соціальної реабілітації, можна окреслити соціально-педагогічні завдання і функції, які вона спроможна вирішувати:

1) Відновлювану, яка передбачає відновлення тих позитивних якостей, які переважають у суб'єкта до появи девіантної поведінки, звернення до пам'яті індивіда і його добрих справ;

2) Компенсаторну, суть якої полягає у формуванні в підлітка чи молодій людини прагнення компенсувати той чи інший недолік завдяки прояву зусилля в діяльності в тій галузі, яку він любить і в якій може швидко домагатися успіху (наприклад, у спорті, художній творчості, праці тощо);

3) Стимулюючу, яка спрямована на активізацію позитивної суспільно корисної діяльності. Вона реалізується завдяки використанню методів схвалення, засудження, тобто обов'язково з проявом оціночного емоційного становлення до поведінки чи вчинків суб'єктів дії;

4) Виправну, ця функція пов'язана з виправленням негативних якостей підлітків і передбачає застосування різноманітних методів заохочення, переконання, навіювання, прикладу тощо, які сприяють успішній корекції поведінки.

Для розвитку комунікації, збагачення словникового запасу та зв'язного мовлення, розвитку концентрації уваги (утримання певної історії) нами рекомендовано використовувати гру за допомогою Rorays Story Cubes.

- Гра містить 9 кубиків з 6 гранями (54 картинки);
- Рекомендовано, не дивлячись на зображення, створити довільну композицію та вигадати розповідь за малюнками.

Приклад наведено нами на рисунку 3.6.:



Рис. 3.6. Приклад складання історії за допомогою Rorays Story Cubes

- Можливо скласти таку історію, починаючи з лівого верхнього кута: «Микола прокинувся вранці та зробив зарядку. Хлопчик був у гарному настрої: він послухав музику та потанцював під улюблену пісню. Погода була чудова, тож Микола пішов на прогулянку. Шляхом Коля згадав цікаву історію та посміхнувся. Він розповів жарт своєму приятелю Дімі. Хлопчики вирішили піти в гості до свого товариша Саші, в якого був День народження. Обравши подарунок другі вирушили в гості та натиснули у дзвоник дверей».

Важливо сформувати у дитини базовий запас дієслів, що надасть можливість складати речення. Розвиток мовних компетенцій шляхом ігрової діяльності «Давай пограємо!» Плюшевий котик, картки з їжею (сир, яблуко та напоями – молоко, чай), планшет, дзеркало; далі ми повідомляємо тему дитині

Формування навичок зв'язного мовлення, шляхом розвитку системи викладення подій та опису іграшки. Проведення психогімнастики перед дзеркалом, повторення складів з «л». Починаємо розмовляти з дитиною: «В гості до нас приходить кошенья. Давай його розглянемо та відповімо на запитання: «Яке кошенья? опиши його – Маленький, пухнастий, пустотливий; Як його можна назвати ласкаво? Кошенятко, котик; Що любить котик? Знайди на картці – Молоко. Давайте разом розповімо про кошенья історію, яку щойно проговорили. Дається логіко-синтаксична схема опису: пропозиція від вчителя та опис від дитини. На заняттях по опису іграшок використовуються вірші, потішки, загадки. Гра «Розклади предмети». Беремо 6 скриньок з написами на них: «Іграшки», «Одяг», «Посуд», «Інструменти», «Творчість», «Гігієна».

Далі, пропонуємо різноманітні картинки з зображеннями, наприклад: молоток, пензлик, мило, шапка, шарф, олівець, ведмедик, лялька, зубна щітка, пилка тощо. Необхідно розподілити картинки до відповідних скриньок. У разі використання гри для навчання будуть вирішуватися наступні завдання: дитина стає уважнішою; вивчає нові слова; вчиться систематизувати інформацію.

Наприкінці задається загадка: «З господарем дружить, будинок стереже, живе під ганком, хвіст колечком». Проводиться розбір складових характеристик та схема пошуку правильної відповіді. Після відгадування загадки іграшка показується, розглядається і описується. Заняття завершується читанням потішок, віршів. За результатами: збагачується активний словник, розвиваються навички самостійної розповіді, притримується схема розповіді та логіка оповіді або опису тварини. Домашнє завдання: скласти розповідь про пору року: зима, за схемою, якою користувалися на занятті - питання – відповідь. Потім стимульне слово-відповідь.

Серед рекомендованих вправ, завдань на заняттях з розвитку звуковимови можуть бути рекомендовані такі: кінезіологічні казки, артикуляційні гімнастики, логоритмічні вправи з лексичних тем; прослуховування та відтворення звуків природи, співу птахів, голосів тварин; природний матеріал під час навчання грамоті (визначення кількості слів у реченні за допомогою листя, складів за допомогою шишок, звуків за допомогою каменів); метод малювання літер за манною крупкою для співвідношення графічного образу літери зі слуховим.

Встановлено, що за наявності усталеної системи діяльності: вчителі – фахівці (психологи, логопеди, дефектологи) – батьки – діти є можливим досягти значних успіхів у розвитку уваги дитини з діагнозом аутизм та порушенням мовленнєвого розвитку.

1. Проведення заходів, спрямованих на забезпечення та реалізацію соціально-психологічної гігієни та профілактики нездорового мікроклімату в родині. В якості провідних напрямів діяльності фахівців можливо виділити такі кроки: сприяння оздоровленню взаємин та стосунків у родині. Має на меті попередження впливу на батьків з боку родичів (коли відбувається вплив інших членів роду, які безпосередньо 24/7 не контактують з дитиною та не в курсі проблем, проте наполягають на просуванні власної точки зору щодо

ситуації), забезпечення достатнього рівня знань батьків дитини щодо оволодіння навичками саморегуляції у стресовій ситуації.

Встановлено, що дитина з особливими освітніми потребами доволі часто викликає увагу збоку соціуму, не завжди увага та висловлювання є доречними, що може травмувати батьків, порушувати їх особистісні кордони та призводити до напруженості у соціальній взаємодії (батьки можуть різко, агресивно спілкуватися з оточенням/дитиною, можуть соромитись дитини тощо). Окремою категорією є реалізація психологічної просвіти: ознайомлення батьків з науковою теорією та практикою в змісті роботи з дітьми з ООП в залежності від порушення. Певним елементом психологічної просвіти є реалізація психолого-педагогічного супроводу батьків, в змісті якого виділяють такі напрями взаємодії, що візуалізовані на рисунку 2.1.



Рис. 3.7. Алгоритм роботи з батьками дітей з ООП (джерело: [34])

Супровід в роботі з батьками має певні особливості:

- процес є структурованим та систематичним – є певна ієрархія дій, план роботи в залежності від індивідуальної ситуації;
- процес є безперервним – важливо постійно бути на зв'язку, мати зворотній зв'язок, розуміти позитивні та хибні кроки у змісті діяльності, що

допоможе робити меншу кількість помилок та краще розуміти особливості ситуації;

– процес є тривалим – батьки повинні розуміти, що відвідування кількох консультацій або корекційних занять не допоможе вирішити ситуацію, оскільки важливо сформувати в собі принципово новий підхід до діяльності та взаємин з дитиною з метою формування безпечного соціального та освітнього середовища [28, с.37].

Встановлено, що соціальне та освітнє середовище в межах безпечності для дитини та батьків дитини з ООП має містити певні категорії впливу в векторі ситуації: психологічну складову, екологічну складову, інформаційну складову. Розглядаючи кожну з категорій можливо виділити такі загальні особливості:

1. Психологічний елемент: має на меті створення безпечного середовища та передбачає наявність та реалізацію вирішення кола проблем, що є пов'язаними з можливістю психологічної травматизації особистості. Важливим аспектом є реалізація допомоги в процесі адаптації до умов навчання; надмірна вимогливість батьків та оточуючих по відношенню до дитини.

2. В екологічному змісті соціальне та освітнє середовище передбачає обов'язкову наявність різноманітних психолого-педагогічних детермінант та впливів, що допомагають захистити дитину від деструктивних чинників оточуючої дійсності, що негативно впливають на підростаючу особистість. Також, створюється безпечний осередок для батьків – коли батьки розуміють що оточуюча дійсність не несе загрозу для дитини, вони більш довіряють фахівцям та оточенню.

3. Інформаційний контекст взаємодії передбачає необхідність впровадження та реалізації інформаційно-комунікативних технологій, що сприяє набуттю глобального та масового впливу на гармонійний розвиток особистості дитини та змістовної роботи з батьками щодо збагачення рівня знань та компетентності дорослих у векторі розуміння питання [22, с. 126].

До чинників негативного, руйнуючого впливу можливо віднести такі:

- відсутність перевірених шляхів та засобів контролю інформації;
- проникнення в соціальний та освітній простір «фейкової» інформації, що ставить під загрозу реалізацію виховного процесу та адаптації батьків й дітей до умов дійсності;
- попередження недостовірної інформації, деструктивних технологій, що не є допустимими у роботі з батьками.

Однією з базових технологій є технологія соціальної діагностики. Термін «діагностика» походить від грецької *diagnosis* – що у перекладі означає «розпізнавання». Соціальна діагностика – як технологічний засіб, включає: оцінювання основних якостей соціального об'єкта, проведення розпізнавання та аналізу існуючих соціальних патологій і проблем. Користь соціальної діагностики полягає в тому, що можливість її правильного застосування здатна боротися з виникненням та загостренням небажаних наслідків.

В межах процесів реабілітації особистості можливо виокремити такі характерні особливості, що уособлені у моделях взаємодії: фізична реабілітація – усунення фізичних проблем дитини, формування здорового способу життя, відновлення фізичних характеристик та внутрішнього потенціалу організму; медична реабілітація – співпраця різних суміжних фахівців в аспекті відновлення рівня здоров'я, становлення щеплень, проведення медико-профілактичних оглядів; психологічна реабілітація: узгоджена, продумана та спланована діяльність фахівців щодо проведення своєчасної діагностики, корекції, відновлювальної особистісно орієнтованої терапії, покращення психологічного самопочуття та відновлення ресурсів; освітня реабілітація: діагностика рівня знань та вмінь особистості щодо певного освітнього рівня, ліквідація прогалин в освіті, вмотивованість та інтерес до діяльності [24, с. 68].

У психології відомо, що розвиток мотивів навчання йде двома шляхами:

1. Через засвоєння учнями громадського сенсу вчення;



2. Через саму діяльність навчання батьків, яка повинна чимось зацікавити їх [16, с. 31].

На першому шляху головне завдання полягає в тому, щоб, з одного боку, донести до свідомості ті мотиви, які суспільно значимі, але мають досить високий рівень дієвості.

З іншого боку, необхідно підвищити дієвість мотивів, які усвідомлюються як важливі, але реально на їх поведінку не впливають: переключення: пошук нових моделей щодо зони активності дитини, скеровування позитивних якостей в ефективне русло; перебування родини на обліку в межах подальшого росту взаємодії; спостереження в системі освіти та спілкування; підтримування: забезпечення підвищення самооцінки та мотивації до діяльності; безпосередній вплив – реалізація новітніх моделей діяльності, що мають впливати на цілісність функціонування родинних взаємин та аспекти оптимізації між поколінних зв'язків [17, с. 129].

Загальним аспектом є процес реінтеграції представлено на рисунку 3.8.:

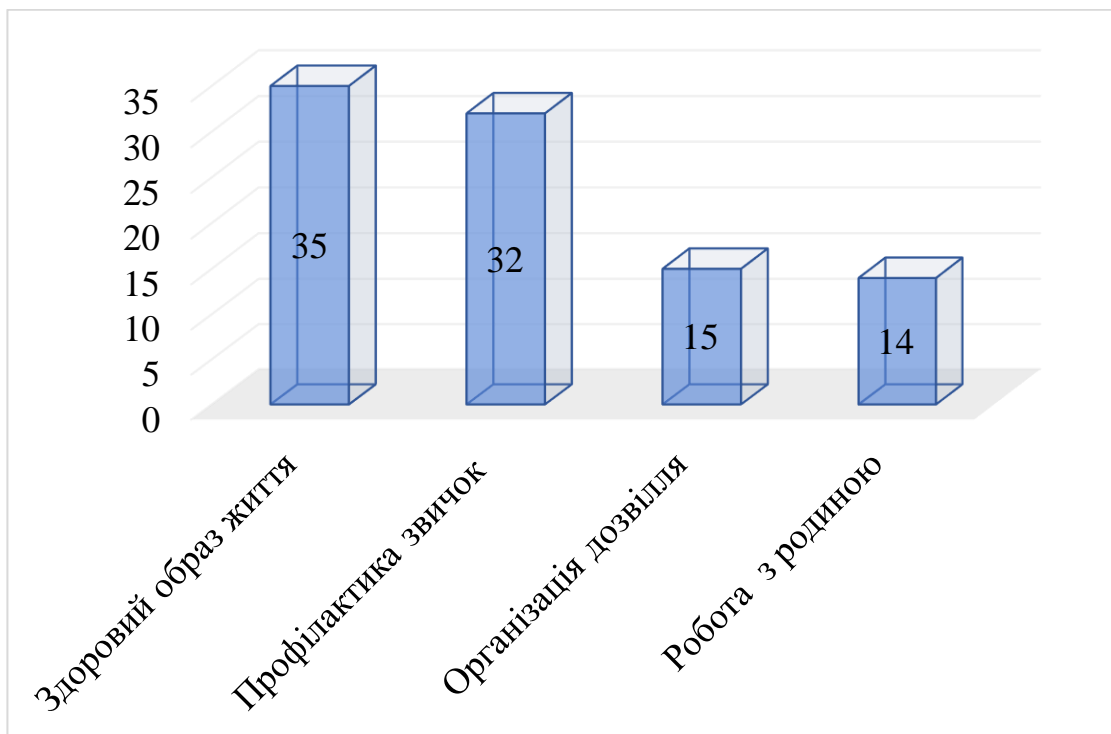


Рис. 3.8. Моделі взаємодії з батьками у співвідношенні, %

Принципи побудови взаємодії при реалізації програми: принцип добровільної участі у виконанні завдань. Якщо людина вперто не хоче брати участь у будь-якій діяльності, не слід її примушувати; принцип творчого співробітництва. Він передбачає психологічну захищеність від критики, підтримання творчої активності, створення умов для її прояву; принцип саморозкриття. Забезпечення можливості виявляти переживання, справжні почуття, висловлювати думки. Особисті проблеми підлітка обговорюються наодинці; принцип індивідуального підходу. Врахування особливостей і реальних досягнень учня, ступеня відкритості у спілкуванні; принцип коректної педагогічної оцінки. Вербальна оцінка не особистості, а їх дій і результатів; принцип доброзичливості. Усі стосунки мають бути приязними, будь-які передумови завдання комусь із учнів психічних травм неприпустимі [14, с. 67]. Методи взаємодії включають такі форми: проведення міні-лекцій, які акцентують увагу на основній суті проблематики; систематизовані огляди – призначені для систематизації даних та розуміння ключових аспектів проблеми; формування програмованих інструкцій – які передбачають покрокову реалізацію програми; використання рисункових методик, які призначені для візуалізації інформації та розуміння основної ідеї заняття; проведення групових дискусій, що допомагає реалізовувати обмін досвідом між учасниками, пошук оптимальної стратегії вирішення тієї чи іншої життєвої ситуації.

Для реалізації поставлених цілей у програмі тренінгу необхідно вирішити певний ряд завдань, до яких можна віднести: сформованість уявлень конкретного про основні аспекти розвитку сутності проблематики. Зокрема, інтерес представляє розуміння суті «становлення особистості батьків»; виявлення слабких і сильних сторін в аспекті формування загрози «деформації»; пошук спільних шляхів продуктивного виходу з проблематики та перетворення «слабких» сторін особистості на «сильні»; пошук та активізація своїх особистих можливостей у рамках прийняття важливих рішень, а також правильної аргументації, формування характерних рис для розкриття лідерського потенціалу (вміння приймати рішення, бути

наставником для дитини тощо); формування навичок забезпечення самостійного прийняття рішень у складних життєвих ситуаціях, розуміння наслідків та відповідальності за прийняття того чи іншого рішення; забезпечення належного рівня базових навичок для тривалої співпраці у професійній діяльності та забезпечення профілактики «вигорання»; формування вміння грамотно та ефективно розподіляти ролі в галузі продуктивної діяльності в межах професійної реалізації та становлення професійних якостей [13, с. 26].

Важливу роль оцінці сутності технології застосування тренінгу необхідно детальніше розглянути аспекти механізму використання методу безпосередньої діяльності. Зокрема, інструментів та технологій тренінгової діяльності існує досить багато, проте серед базових технік виділяють такі:

- техніка «Пошук майбутнього», яка в оригіналі звучить як Future Search. Ця технологія застосовується у разі, коли нарада призначена для пошуку оптимальної стратегії щодо об'єднання чи перерозподілу ресурсів. Зокрема під час роботи із зацікавленими підрозділами відбувається формування спільної основи для співробітництва та створення перспективного розвитку всієї компанії;

- техніка «Мозковий штурм», який відомий як Brainstorming, застосовується у разі підсумовування наявної інформації, що дає підстави для пошуку нових та свіжих ідей;

- техніка «Поляризація думок» - Polarization of opinion, дозволяє запобігти виникненню негативного ставлення до теми, яку належить обговорити на нараді. У рамках проведення її з'являється можливість нівелювання ризиків засобом оцінки позитивної та негативної думки та досвіду кожного із співробітників, спрогнозувати оптимістичну та песимістичну модель розвитку ситуації;

- техніка «Відкритий простір» перекладається як Open Space – є актуальною для вирішення великої кількості приватних питань, а також знайти оптимальне вирішення проблемної ситуації, що знаходиться в одному

тематичному діапазоні [6, с. 44].

2. Систематизований огляд – забезпечення компактного викладу матеріалу письмового характеру, при цьому інформація повинна відповідати пріоритетним завданням та цілям тренінгу.

Систематизовані огляди надають інформацію для кожного з учасників, що дає можливість кожному учаснику отримати інформацію доцільне розуміння змісту тренінгу. Інформація згодом сприяє легшому перенесення отриманих результатів тренінгу до умов реальних життєвих ситуацій.

3. Наявність новизни в інформації допомагає зрозуміти та оцінити основні положення, факти та ідеї, які раніше були невідомі для учасників тренінгу, а також дозволяють з нового ракурсу розглянути відому раніше інформацію.

Таким чином, надання даних у різних модальностях може бути представлене з: наукової, гумористичної, метафоричної, образної точок зору.

Важливу роль відіграє реалізація гумористичної комунікації, що досягається можливістю використання таких засобів у рамках взаємодії.

4. Забезпечення адресного подання інформації при безпосередньому обліку основних потреб групи у сфері цілісного та індивідуального сприйняття даних. Учасники у разі оцінюють різні потреби, пов'язані з актуальними у разі цінностей.

5. Використання малюнкових технік є окремою галуззю у сфері реалізації тренінгової діяльності. Використання малюнків може представлятися у таких напрямках: застосування малюнків у діагностичному аспекті, як засіб отримання всебічної та достовірної інформації про особистість кожного індивідуума, з урахуванням різних аспектів реальності (використання методики «Дерево почуттів»).

Корекційний процес може проходити за такими етапами:

1. Прояснення відносин батьків до процесу малювання, до самої роботи. Використовують дії, спрямовані на те, щоб людина ділилася своїми відчуттями, почуттями, що виникають стосовно самої роботи, до процесу

малювання. У результаті особистість починає краще усвідомлювати себе, те, що вона робить;

2. Опис малюнка з погляду автора. Людина ділиться враженнями про сам малюнок, описує його так, як їй хочеться. Це наступний етап усвідомлення себе;

3. Обговорення змісту малюнка. Обговорюється зміст малюнка, його частини і деталі, образи предметів, які з'явилися, людей, тварин. Проговорюються і обговорюються конкретні почуття, викликані зображеною ситуацією і всім тим, що з нею було пов'язано. Проводиться необхідна робота з переживаннями;

4. Опис малюнка з використанням слова «Я». Психолог просить описати малюнок так, начебто картинкою є вона сама, з використанням слова «Я» (якщо це доречно);

5. Ідентифікація. Обираються важливі для людини предмети на малюнку, для того щоб вона ідентифікувала їх із чим-небудь або з ким-небудь. На цьому етапі досягається подальша концентрація уваги, загострення усвідомлення себе;

6. Робота з героями малюнка. Людині пропонується вести діалог між двома героями її малюнку або протилежних сторін образу або предмета (наприклад, доброта і злість, любов і ненависть, горе і радість, сила і слабкість, або щаслива і сумна сторона образу);

7. Обговорення колірної гами малюнка. Фахівець просить людину звернути увагу на кольори: що вони означають, про що говорять [31, с. 32];

8. Встановлення паралелей із ситуаціями життя і їхнє обговорення. На цьому етапі малюнок відкладається і перепрацьовуються реальні життєві ситуації або розповіді, які впливають із малюнка або виникли в ході бесіди [1, с. 24].

Після того, як людина визначилася з вподобаним кольором пропонуємо їй змінити те, що захотілося на малюнку, що був спочатку. Потім пропонуємо вгадати історію для того, щоб людина проаналізувала зміни та власний

настрій. Існують такі напрямки:розвиваючий напрямок – застосування технологій перетворення знакових та вербальних описів, в аспекті різноманітності об'єктів в аспекті образів та подальшого усвідомлення (використання технології «Емблеми моєї особистості»); забезпечення терапевтичної діяльності щодо зниження рівня емоційної напруженості, усвідомлення та забезпечення переробки внутрішніх конфліктів «Дві мої субособистості» [1, с. 7].;багато фахівців віддають пріоритет у використанні методу «групової дискусії» як безпосередньої можливості обговорення учасниками групи різних проблем та питань, які відіграють провідну роль. Даний метод з погляду С. І. Макшанова є одним з основних та продуктивних методів у галузі збору та подання інформації [14, с. 23].

Основним завданням у разі є об'єктивізація різноманітних існуючих серед людей точок зору щодо певних. конкретних проблем, які визначають схожість і різницю з метою створення всебічного образу того предмета чи питання, що є власне центром обговорення.

В межах процесів розвитку моделі психолого-педагогічного супроводу особистості можливо виокремити такі характерні особливості, що уособлені у взаємодії: фізичний розвиток – усунення фізичних проблем дитини, формування здорового способу життя, відновлення фізичних характеристик та внутрішнього потенціалу організму; медична корекція – співпраця різних суміжних фахівців в аспекті відновлення рівня здоров'я, становлення щеплень, проведення медико-профілактичних оглядів; психологічна корекція: узгоджена, продумана та спланована діяльність фахівців щодо проведення своєчасної діагностики, корекції, відновлювальної особистісно орієнтованої терапії, покращення психологічного самопочуття та відновлення ресурсів; освітня корекція: діагностика рівня знань та вмінь особистості щодо певного освітнього рівня, ліквідація прогалин в освіті, вмотивованість та інтерес до діяльності [11].

Загалом, концепція виокремлює дві моделі діяльності, що уособлені нами на рисунку 3.9.:



Рис. 3.9. Варіанти проведення корекційної роботи з розвитку особистості з ООП

У психології відомо, що розвиток мотивів навчання йде двома шляхами: через засвоєння учнями громадського сенсу вчення; через саму діяльність навчання школяра, яка повинна чимось зацікавити його [13]. На першому шляху головне завдання суб'єкту діяльності полягає в тому, щоб, з одного боку, донести до свідомості дитини ті мотиви, які суспільно значимі, але мають досить високий рівень дійсності. Встановлено, що в окресленому колі діяльності існує доволі багато різноманітних вправ, які можливо адаптувати під конкретні запити/потреби учасників. Тож, коло завдань не є вичерпним, а завдяки спланованій та структурованій діяльності, можливо надати особистості необхідний ресурс для розкриття особистісного потенціалу та досягненні високого рівня результатів в змісті інтеграції та адаптації до умов оточуючої дійсності та можливості реалізації дитини з ООП в соціумі.

### Висновки до третього розділу

Нами було визначено, що в освітньому процесі в інклюзивних класах категорії труднощів є такими: інтелектуальні, функціональні, фізичні, навчальні, соціоадаптаційні.

В проблемних питаннях соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами, вчитель повинен уміти зберігати працездатність, володіти ситуаціями для забезпечення успіху в діяльності і збереження свого здоров'я. Для цього важливо працювати над таким синтезом якостей і властивостей особистості, які дадуть змогу впевнено, без зайвого емоційного напруження здійснювати свою професійну діяльність: педагогічний оптимізм; впевненість у собі як в учителі, відсутність страху перед дітьми; уміння володіти собою, відсутність емоційного напруження. Більшість соціальних педагогів займають позицію активного саморозвитку, проте у деяких педагогів відсутня складена система саморозвитку, орієнтація в розвитку залежить від різних умов. Нами були виокремлені рекомендації щодо роботи соціального педагога в процесі соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами. В межах процесів реабілітації особистості можливо виокремити такі характерні особливості, що уособлені у моделях взаємодії: фізична реабілітація – усунення фізичних проблем дитини, формування здорового способу життя, відновлення фізичних характеристик та внутрішнього потенціалу організму; медична реабілітація – співпраця різних суміжних фахівців в аспекті відновлення рівня здоров'я, становлення щеплень, проведення медико-профілактичних оглядів; психологічна та освітня реабілітація.

Було запропоновано проведення тренінгів, завдання яких полягає в таких аспектах: формування уявлень конкретного про основні аспекти розвитку сутності проблематики; виявлення слабких і сильних сторін в аспекті формування загрози «деформації»; пошук спільних шляхів продуктивного виходу з проблематики та перетворення «слабких» сторін особистості на «сильні»; пошук та активізація своїх особистих можливостей у рамках прийняття важливих рішень, а також правильної аргументації, формування характерних рис для розкриття лідерського потенціалу (вміння приймати рішення, бути наставником для дитини тощо); формування навичок забезпечення самостійного прийняття рішень у складних життєвих ситуаціях.



## ВИСНОВКИ

В межах дослідження поставленого на вирішення питання ми реалізували ряд завдань, відповідно до яких дійшли таких висновків:

Було досліджено особливості соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами. Зокрема, ми з'ясували, що важливого змісту набуває формування навичок:

- самообслуговування: коли дитина шляхом праці задовольняє свої власні потреби: вмивається, одягається, накриває на стіл тощо;
- господарсько-побутова праця – навички у допомозі іншим (миття посуду, підмітання, прибирання), піклування по слабших (тварин, птахів);
- праця в природі – дотримання чистоти у навколишньому середовищі, становлення відповідальності за стан оточуючого середовища, трудова діяльність, догляд за рослинами;
- ручна праця, як реалізація творчого аспекту, виготовлення декоративних виробів з різноманітних матеріалів (глина, рослини, папір).

Було визначено методи роботи соціального педагога в процесі соціально-побутової орієнтації дітей з особливими потребами. необхідно створювати необхідні умови для діяльності та сприяти становленню простору для спільної діяльності в системі «дорослий-дитина». Це досягається шляхом гри, роботи із асестивними картками, програванню різних ситуацій, що сприяють їх закріпленню та активному використанню дитиною у процесі діяльності. Методи: активного розвитку, ігрової діяльності, бесіда, використання асестивних карток. Важливу роль відіграє проведення бесід, екскурсій, долучення до досвіду діяльності дорослих. Вагому роль у роботі відіграють асестивні картки – піктограми, які завдяки візуалізації допомагають дітям краще орієнтуватися у ситуаціях соціальної взаємодії. Використання таких карток є оптимальним при роботі із дітьми з інтелектуальними порушеннями й розладами аутичного спектру (РАС).

Було охарактеризовано особливості проведення уроків соціально-побутової орієнтації для дітей із особливими потребами в навчальних закладах. Досліджувана група складалася з 30 дітей молодшого шкільного віку в вікових межах 8-9 років. Дослідження було проведене на базі закладу Воєводський ліцей Благодатненської сільської ради Миколаївської області.

Згідно з отриманими даними можемо відзначити, що:

- 52% дітей відзначається середній рівень показників розвитку соціально-побутового орієнтування;
- 30% дітей демонструють низький рівень показників розвитку соціально-побутового орієнтування;
- показників високого рівня показників виявлено на рівні 18%.

Тож, в середньому на 12% покращилася якість соціально-побутового орієнтування у дітей.

Це стало можливим завдяки: оптимально спланованому програмному змісту діяльності, орієнтованості на формування знань, вмінь та навичок у дітей, структурованості матеріалу, візуального підкріплення та закріплення навичок на практиці.

Нами були сформульовані проблеми та рекомендації щодо роботи соціального педагога в процесі соціально-побутового орієнтування дітей з особливими освітніми потребами. Категорії труднощів у дітей є такими: інтелектуальні, функціональні, фізичні, освітні.

Водночас, за результатами опитування: 80% – соціальних педагогів займають позицію активного саморозвитку; 15 % – відсутня що склалася система саморозвитку, орієнтація в розвитку залежить від різних умов; 5% – саморозвиток, що зупинився у змісті оволодіння навичками технологіями.

Рекомендаціями по оптимізації діяльності є:

- розвиток взаємодії із батьками дітей;
- проведення семінарів, дискусій, лекцій;
- реалізація тренінгів;

- долучення інноваційних технологій до розвитку дітей та набуття необхідних компетенцій у змісті соціально-побутового орієнтування.

Було запропоновано проведення тренінгів, завдання яких полягає в таких аспектах: формування уявлень конкретного про основні аспекти розвитку сутності проблематики; виявлення слабких і сильних сторін в аспекті формування загрози «деформації»; пошук спільних шляхів продуктивного виходу з проблематики та перетворення «слабких» сторін особистості на «сильні»; пошук та активізація своїх особистих можливостей у рамках прийняття важливих рішень, а також правильної аргументації, формування характерних рис для розкриття лідерського потенціалу (вміння приймати рішення, бути наставником для дитини тощо); формування навичок забезпечення самостійного прийняття рішень у складних життєвих ситуаціях.

Важливо враховувати унікальні потреби, можливості та рівень розвитку кожної дитини з особливими потребами. Робота повинна ґрунтуватися на індивідуальних планах підтримки, які враховують соціальні та побутові контексти, в яких дитина функціонує.

В цілому, робота соціального педагога з дітьми з особливими потребами в процесі соціально-побутового орієнтування є важливою складовою їхнього розвитку та інтеграції в суспільство. Це вимагає індивідуального підходу, розуміння потреб кожної дитини та активного сприяння їхньому соціальному розвитку.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акименко Ю. Ф. Тренінг батьківської ефективності. Програма і методика проведення. *Практична психологія і соціальна робота*. 2009. № 6. С. 21–28.
2. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : модульний курс дистанційного навчання. Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. ; заг. ред. А. Й. Капської. Київ. 2002. 164 с.
3. Алексєнко Т. Ф. Готовність батьків до виховання дитини. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 4. С. 37–41.
4. Архипова С. П., Майборода Г. Я. Соціальна педагогіка. Черкаси-Ужгород : Мистецька лінія, 2002. 268 с.
5. Баранцова Т. В. Соціокультурна реабілітація молоді та дітейінвалідів. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2004. № 1. С. 65–72.
6. Безпалько О. В. До питання про структуру та функції соціально-педагогічної діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 5. С. 12–14.
7. Безпалько О. В., Едель С. В. Підготовка волонтерів до роботи з дітьми обмежених функціональних можливостей : метод. рекомендації до проведення тренінгових занять. Київ : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 2011. 32 с.
8. Безпалько О. В., Братусь І. В., Лях Т. Л. Соціальна робота з людьми з особливими потребами : метод. матеріали для тренера. Під заг. ред. І. Д. Зверєвої. Київ : Наук. світ, 2002. 55 с.
9. Бенюх Н. Є. Проблеми організації соціально-педагогічної допомоги сім'ям, у яких виховується дитина з особливими запитами. Виховання дітей з особливими потребами в сім'ї. Упор. І. Б. Іванова. Київ : УДЦССМ, 2008. С.54–56.
10. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науковометод. посібник. Київ : ІЗМН, 2008. 204 с. 12.

- 11.Бех І.Д. Виховний процес з глибинним психозануренням як інноваційний задум. *Педагогіка і психологія*, 2007. № 4. С.5 –21.
- 12.Борисова Ю. В. Методологія та методи соціальних досліджень : навч. посіб. Київ : ДЦССМ, 2003. 216 с.
- 13.Вавіна Л. Ваша дитина не може чекати. *Дефектологія*. 2008. № 2. С. 49–50.
- 14.Варій М. Й. Загальна психологія: Навч. посібник для студ. психол. і педагог. спеціальностей. Львів : Край, 2017. 968 с.
- 15.Виховання дітей з особливими потребами в сім'ї. За ред. Л.П.Фалинська ; упорядкув. І. Б. Іванова. Київ : УДЦССМ, 2008. 84 с.
- 16.Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах : тематична Державна доповідь про становище сімей в Україні за підсумками 2021 року. Державний інт проблем сім'ї та молоді. Київ : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2022. 144 с.
- 17.Воднік В. Структура соціально–психологічного клімату колективу, шляхи його регуляції та формування. *Бюлетень*. 2015. № 5. С. 36–70.
- 18.Вознесенська О., Мова Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога : використання арт-технологій в освіті. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.
- 19.Галян О.І., Борисенко З.Т. Психологічні аспекти супроводу батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології : зб. наук. праць*. 2019. № 2. С. 44–49.
- 20.Гапон Ю.А. Соціально-педагогічні основи процесу виховання особистості. Інститут проблем виховання АПН України. *Лабораторія педагогічної соціології*. Запоріжжя, 2008. 218 с.
- 21.Гуляєва Л., Головка Я., Філь Г., Семигіна Т. Молодь з інвалідністю і соціальні медіа: державна політика, проєктна діяльність, інклюзія: Монографія. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2021. 144 с.

22. Данько Ю.А. Соціальні мережі як форма сучасної комунікації : плюси і мінуси. *Сучасне суспільство : політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки*. 2012. № 2. С. 179–184.
23. Дікова–Фаворська О. М. Специфічні групи осіб з обмеженими можливостями здоров'я у фокусі соціології. Житомир: «Полісся», 2009. 488 с.
24. Журавльова Н.Ю. Психологічна діагностика сім'ї. Робота психолога та соціального педагога з різними категоріями сімей: *Методичний дайджест*. Укладач І.А. Серова. Луганськ : Знання, 2006. С. 68–82.
25. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч. посіб. Київ : Либідь, 2018. 304 с
26. Запорожченко Ю.Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти. *Інформаційні технології в освіті: зб. наук. праць*. Херсон : ХДУ, 2013. № 15. С. 138–145.
27. Зверева І.Д. Дефініції соціальної роботи та соціальної педагогіки. *Проблеми психології та соціальної роботи*. 2011. № 4. С. 12–16.
28. Зверева І.Д., Коваль Л.Г. Соціальна педагогіка як основа соціальної роботи. *Довіра і надія*. Київ. 2004. № 5. 34 с.
29. Інклюзивна освіта: досвід і перспективи, відп. ред. Г.В. Давиденко. Вінниця, 2016. 242 с.
30. Інклюзивна освіта: досвід і перспективи. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, м. Вінниця, 16- 17 травня 2018 р. За заг. ред. Г.В. Давиденко. Вінниця : ТОВ «Ніланд-ЛТД», 2018. 187 с.
31. Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат : *Матеріали I Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р.). Упор. Удич З.І. Тернопіль : ТНПУ, 2021. 225 с.
32. Коваль Т. Інтернет як засіб комунікативної глобалізації. Діалог. Медіа-студії : зб. наук. Праць. За ред. О.В. Александрова. Одеса : ОРІДУ НАДУ, 2015. № 20. С. 180–188.

33. Колишкін О.В. Особливості корекційної педагогічної роботи із сім'ями, що виховують дітей з особливими освітніми потребами. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*, (11–12 листопада 2015 р.). Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 38–41.
34. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. За ред. А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. Київ : АТОПОЛ, 2011. 274 с.
35. Кравченко Т. В. Форми просвітницької роботи з батьками: основні види та умови застосування. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2003. № 2. С. 104–108.
36. Макаренко І.В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей раннього віку з особливими потребами : дис. ... канд. пед. наук: 2020 р., № 1, Т. 2. 129 13.00.05 – соціальна педагогіка. Луганськ : Луганський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2009. 232 с.
37. Міщенко Н. І. Соціально-педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців засобами студентської субкультури. *Соціальна педагогіка: теорія і практика: зб. наук. пр.* Л : ЛНУ, 2012. № 2. С. 78–85.
38. Новгородський Р. Г. Інтернет-комунікації у роботі соціального працівника. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*, 2016. №133. С. 160–163.
39. Організація діяльності громадських організацій, які надають допомогу хворим дітям : метод. посіб. За ред. Н. Заболотна, А. Зінченко, Н. Комарова, Н. Романова. Київ, 2007. 92 с.
40. Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Вісник № 4 НДЛ інклюзивної освіти*. Укладачі: Савчук Л.А., Юхимець І.В. Рівне : РОІППО, 2013. 53 с.

- 41.Поради батькам, які виховують дитину-інваліда. Упоряд.: В.М. Єрмоєнко, С. А. Репіна, С. В. Ковальова. Запоріжжя, 2003. 39с.
- 42.Професійна підготовка студентів педагогічного інституту. За ред. В.Ю. Юматова та ін. Київ : Вища школа, 2016. 183 с.
- 43.Пюра О.С. Прикладні аспекти соціально-педагогічної роботи з батьками дитини з особливими освітніми потребами. *Молодий вчений*. Лютий, 2017 р. № 2 (42). С. 532–536.
- 44.Савчин М. В. Загальна психологія. Навч. посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2020. 344 с.
- 45.Серга Т.О. Теоретичні засади соціального супроводу як технології соціальної роботи. *Соціальні технології : актуальні проблеми теорії та практики: зб. наук. пр. Запоріжжя* : КПУ. 2011. № 52. С. 222–228.
- 46.Словінська О. Д. Вебінар як різновид електронної веб-конференції та його місце в комбінованому навчанні. *Вісник Житомирського державного університету*. Серія : педагогічні науки, 2014. № 1. С. 150–154.
- 47.Соціальна інтеграція осіб з інвалідністю в контексті освітньої діяльності ВНЗ : монографія. За заг. ред. Я. В. Новака. Біла Церква : ТОВ «Білоцерківдрук», 2018. 211 с.
- 48.Соціалізація молоді з особливими освітніми потребами: кращі практики: метод. посіб. За загальною редакцією А. Базиленко. Київ : Талком, 2020. 128 с.
- 49.Соціальна робота : технологічний аспект. За ред. А. Й. Капської. Київ : Центр навчальної літератури, 2014. 352 с.
- 50.Соціальна робота в Україні: Навч. посіб. За ред. І.Д. Зверева, О.В. Безпалько, С.Я. Харченко та ін.; За заг. ред.: І.Д. Зверєвої, Г.М. Лактіонової. Київ : Наук. світ, 2014. 233 с.
- 51.Заверико Н. В. Технології соціально-педагогічної діяльності: навчальний посібник для студентів напряму підготовки «Соціальна



- педагогіка». Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2013. 287 с.
52. Кияниця З. П., Петрочко Ж. В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посібник у 2-х ч.; Ч. I. Сучасні орієнтири та ключові технології. Київ: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.
53. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність : навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2015. 122 с.
54. Панок В. Г., Острова В. Д. Соціально-педагогічна діагностика дітей та родин, які опинились в складних життєвих обставинах. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 68 с.
55. Про охорону дитинства : Закон України від 26 квітня 2001 року № 2402-III. URL: [https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14)
56. Рассказова О. І. Особливості розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти. *Дитина з особливими потребами*. 2015. № 4. С. 2–7.
57. Рассказова О. І. Соціальний педагог – суб'єкт розвитку соціальності учнів в інклюзивній школі. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2013. № 4. С. 72–79.
58. Рогальська І. П. Взаємодія сім'ї та освітньої установи в соціалізації особистості в дитинстві. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 37. С. 382–388.
59. Рубежанська І. Я серед людей: програма соц. інтеграції дітей з особливими потребами. *Соціальний педагог*. 2014. № 9. С. 35–39.
60. Саламанська декларація: про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами: прийнята Всесвітньою конференцією з питань освіти осіб з особливими потребами : доступність і якість. Київ, 2000. 21 с.
61. Сварник М. Інклюзивна освіта в Україні : попередній аналіз ситуації. *Інклюзивна освіта. Збірник матеріалів проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні»*. Київ, 2013. 14 с.

62. Сілявіна Ю. Концепт педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами в сучасному професійно-педагогічному дискурсі. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2016. Вип. 2 (17). С. 44-49.
63. Соболеwsька І. Особливості соціалізації розвитку учнів із спеціальними потребами. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2004. Вип. 18. С. 172–175.
64. Софій Н. З. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : методичний посібник. Київ: Плеяди, 2015. 66 с.
65. Сяба М. О. Роль сім'ї у вихованні дітей з особливими потребами. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Гол. ред. Г. П. Шевченко. Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля. 2013. Вип. 3 (56). С. 164-166.
66. Тараскіна Л. В. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі в умовах упровадження інклюзивної моделі навчання: семінар-практикум для педагогів. *Дитина з особливими потребами*. 2016. № 5. С. 8–11.
67. Толстоухова С. В. Соціальна робота в Україні як невід'ємна складова соціальної політики держави. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2012. № 1. С. 70-81.
68. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю: навч. посіб. Київ, 2002. 172 с.
69. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
70. Устинов С. О. Співвідношення термінів «соціальний захист» та «соціальне забезпечення» в законодавстві України. *Юридична наука і практика*. 2011. № 2. С. 90–95.

- 71.Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 208 с.
- 72.Хоружа Л. Типові помилки етико-педагогічної поведінки вчителів початкових класів на етапі їхнього професійного становлення. Початкова школа. 2004. № 2. С. 52-55.
- 73.Цибко Г. Ю., Янченко Т. В. Проблеми інформаційно-технічного забезпечення соціально-педагогічних досліджень. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2013. Випуск 50. С. 217-224.
- 74.Цимбаляк І. М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-рейтинговий курс: Навчальний посібник. Київ: ВД «Професіонал», 2005. 656 с.
- 75.Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник. Львів: Український католицький університет, 2015. 360 с.
- 76.Шпак В. П. Реабілітаційна педагогіка: навчальний посібник. Полтава: АСМІ, 2006. 360 с.
- 77.Штефан Л. А. Соціально-педагогічна теорія та практика в Україні (20-90-ті рр. 20 ст.): монографія. Харків: ТОВ «ТО Ексклюзив», 2012. 264 с.
- 78.Шульга В. В. Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі: метод. рек. АПН України, Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. Київ: Ніка-Центр, 2014. 124 с.
- 79.Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти. *Шлях освіти.* 2009. № 2. С. 24–28.
- 80.McGhie-Richmond D., Underwood K., Jordan A. Developing Effective Instructional Strategies for Teaching in Inclusive classrooms. *Exceptionality Education Canada.* 2007. № 17(1/2). P. 27-52.
- 81.Spedding S. Teachers as agents of change. In P.J. Foreman, (Ed.). *Integration and inclusion in action, (2nd Ed.).* Sydney: Harcourt Australia, 2008. P. 391-429.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

Модельна навчальна програма  
СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВЕ ОРІЄНТУВАННЯ  
для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти  
для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку помірного та  
тяжкого ступеня

Автори:

Чеботарьова О.В.,

Анохіна О. А.

Ляшенко В.В.

Тороп К. С.

## ПРОГРАМА

## 1 клас

Зміст навчального матеріалу	Види навчальної діяльності	Навчальні досягнення учнів	Спрямованість корекційно-розвиткової роботи
<p><b>Вступне заняття</b> Кабінет соціально-побутового орієнтування. Дотримання правил безпеки у кабінеті соціально-побутового орієнтування.</p>	<p>Ознайомлення учнів з приміщеннями школи. Екскурсія школою разом із учнями. Ознайомлення з обладнанням кабінету соціально-побутового орієнтування. Бесіда з використанням наочності, засобів АДК щодо дотримання правил безпеки у кабінеті соціально-побутового орієнтування.</p>	<p><b>Учень/учениця:</b> - має уявлення про спеціальне приміщення для уроків соціально-побутового орієнтування; - намагається дотримуватися основних правил поведінки у кабінеті соціально-побутового орієнтування.</p>	<p>Формування уявлень кабінет соціально-побутового орієнтування та правил безпечного поведінки в ньому. Формування навичок організованості в навчальній діяльності, навичок взаємодії з учителем та однолітками.</p>
<p><b>Школа, домівка</b> Знайомство з приміщенням школи. Елементарне орієнтування в школі. Домівка (житлові кімнати, кухня,</p>	<p>Ознайомлення з приміщеннями школи. Екскурсія школою разом із учнями. Бесіда з використанням наочності, засобів АДК</p>	<p><b>Учень/учениця:</b> - орієнтується в обмеженому просторі школи («клас – санвузол», «клас – їдальня», «клас – спальня»); - здатний дотримуватися основних правил безпечного пересування в</p>	<p>Розвиток довільної уваги. Формування орієнтувальних дій у приміщеннях школи. Розвиток зорового та тактильно-рухового сприймання на основі</p>

санвузол).	щодо шкільних та домашніх приміщень, їх призначень. Пояснення у поєднанні з бесідою з використанням наочного матеріалу, засобів АДК.	приміщені та сходами; - показує та використовує за призначенням з допомогою педагога різні приміщення школи; - має уявлення про алгоритм дій у разі загублення у приміщенні школи, виконує відповідну елементарну інструкцію; - впізнає свого педагога; - ідентифікує поняття «школа» – «домівка»; - називає та показує кімнати домівки, на основі наочного матеріалу розрізняє їх за призначенням з допомогою педагога.	обстеження приміщень класу/школи та предметів, що їх наповнюють. Формування зацікавленості предметами навколишнього середовища.  Розвиток мовлення на основі засвоєння та збагачення словника назвами шкільних приміщень, кімнат у будинку.
<b>Шкільні речі</b> Предмети шкільного побуту (стіл, парта, стілець, шафа тощо). Предмети, які потрібні учню (книга, зошит, ручка, олівець тощо).	Ознайомлення з предметами шкільного побуту, їх призначенням. Пояснення у поєднанні з бесідою з використанням наочного матеріалу, засобів АДК. Дидактичні ігри та вправи.	<b>Учень/учениця:</b> - називає та показує предмети шкільного побуту; - впізнає та співвідносить предмети шкільного побуту у шкільному середовищі та з їхніми малюнками зображеннями; - знає і користується речами, які потрібні під час освітнього процесу, відповідно до їх призначення; - має елементарні уявлення про правила поведінки учня на уроці (правильно сидить, тримає ручку,	Розвиток уявлень про шкільне приладдя.  Формування просторового орієнтування шляхом розвитку навичок орієнтування у школі, класі.  Збагачення активного мовлення словами-назвами шкільного приладдя.

		орієнтується в зошиті і книзі за допомогою педагога).	
<b>Елементарні основи загальної гігієни</b> Знайомство з назвами частин тіла (голова, тулуб, руки, ноги). Гігієна тіла. Призначення засобів особистої гігієни (мило, рушник, туалетний папір, зубна щітка). Виконання ранкового та вечірнього туалету.	Дидактичні ігри та вправи на орієнтування у своєму тілі. Показ та називання частин тіла: голова, тулуб, руки, ноги - на основі використанням невербальних та вербальних засобів спілкування. Ознайомлення із правилами гігієни тіла. Пояснення у поєднанні з бесідою з використанням наочного матеріалу, засобів АДК.	<b>Учень/учениця:</b> - має уявлення про частини тіла (голова, тулуб, руки, ноги); - називає та показує з допомогою педагога частини тіла та обличчя на собі, ляльці та оточуючих; - називає та показує знайомі предмети особистої гігієни; - розуміє та виконує мовленнєву інструкцію вчителя/вихователя; - використовує засоби особистої гігієни за призначенням з допомогою педагога; - виконує елементарні дії ранкового та вечірнього туалету (вмивання, чищення зубів, миття рук, ніг) з допомогою дорослих.	Формування уявлень про збереження та зміцнення здоров'я шляхом засвоєння правил особистої гієни.  Формування наочно-дійового мислення шляхом встановлення послідовності дій при виконанні ранкового та вечірнього туалету.  Збагачення словникового запасу назвами засобів особистої гігієни.
<b>Одяг та взуття</b> Знайомство з назвами одягу та взуття, місцем його зберігання. Призначення одягу (шкільний, домашній) та взуття (вуличне, для приміщення). Види застібок одягу та взуття («липучка»,	Ознайомлення з одягом та взуттям. Вправи та ігрові ситуації (разом з учителем, за наслідуванням) щодо розширення уявлень про одяг та взуття з використанням наочного матеріалу.	<b>Учень/учениця:</b> - знає, показує та називає окремі предмети одягу, взуття; - розуміє, де зберігають одяг та взуття; - впізнає свої одяг та взуття; - може відносити свої одяг та взуття до місця його зберігання (шафа, окрема шухляда, ящик для одягу тощо);	Збагачення уявлень про види одягу за сезонами та призначенням. Розвиток дрібної моторики, координації та точності рухів засобами загально розвивальних вправ: в процесі одягання-роздягання, складання одягу, застібання

застібка на блискавку, кнопки тощо)	Демонстрація у поєднанні з бесідою щодо призначення різного виду одягу з використанням наочного матеріалу, засобів АДК. Практична робота з тренажерами, наочним матеріалом.	- складає чи вішає свій одяг на вішалку з допомогою педагога; - диференціє шкільний та домашній одяг за наочним матеріалом; - розрізняє вуличне взуття та взуття для приміщення; - розуміє мовленнєві інструкції педагога щодо одягання; - розуміє ознаки лицьової та виворотної сторін одягу, послідовність одягання; - застосовує на практиці елементарні види застібок з допомогою педагога.	застібок, зав'язування шнурків. Формування організаційних умінь навчально-практичної діяльності. Розвиток операцій мислення на основі класифікації різноманітних предметів одягу за їх призначенням та розвитку вміння самостійного догляду за ним.
<b>Гігієна харчування</b> Знайомство з назвами та зовнішнім виглядом основних продуктів харчування. Посуд: тарілка, чашка, ложка та ін. (призначення та використання). Правила поведінки в шкільній їдальні та за столом.	Ознайомлення з видами посуду та продуктами харчування на основі використання наочного матеріалу та засобів АДК. Дидактичні ігри та вправи з метою розширення уявлень про посуд з використанням наочного матеріалу. Пояснення у поєднанні з бесідою щодо правил поведінки у їдальні та за столом.	<b>Учень/учениця:</b> - називає (показує) знайомі основні продукти харчування (овочі, фрукти, хліб, молочні продукти, м'ясо, риба тощо); - впізнає та виділяє основні продукти харчування серед інших предметів; - називає або показує знайомі страви; - називає та впізнає знайомі предмети посуду; - вміє користуватися основними столовими приборами (тарілка, чашка, ложка та ін.);	Розвиток мовлення у процесі вивчення нових термінів.  Розвиток процесів мислення шляхом порівняння різних видів продуктів.  Розвиток сприймання та мислення на основі формування вміння класифікувати та розрізняти основні види продуктів.  Формування навичок

	Практична робота.	- розуміє інструкції дорослого під час вживання їжі; - під контролем педагога дотримується основних правил поведінки за столом під час прийому їжі; - уміє висловлювати почуття голоду.	охайності та старанності.  Розвиток емоційно-вольової сфери шляхом формування навичок соціальної поведінки.
<b>Соціальна орієнтація</b> Прізвище та ім'я. Домашня адреса. Працівники навчального закладу (вчителі, вихователі, медичні працівники, прибиральниці тощо), їхні імена та значення їхньої праці. Спілкування з оточуючими.	Знайомство з працівниками школи: їхні імена та значення їхньої праці (вчитель, вихователі проводить заняття, ігри, медична сестра, лікар – лікують і тому подібне). Набуття досвіду вітатися і прощатися з оточуючими, звертатися із проханням, дякувати, відповідати на запитання. Дидактичні ігри та вправи. Практична робота.	<b>Учень/учениця:</b> - впізнає та називає своє ім'я та прізвище; - може повторити за педагогом свою домашню адресу; - орієнтовно розуміє особливості маршруту додому/в школу; - має уявлення про алгоритм дій у разі загублення, виконує відповідну елементарну інструкцію (знає, як звернутися по допомогу); - називає ім'я оточуючих педагогів; - має елементарні уявлення про працівників навчального закладу; - уміє підтримувати доброзичливі стосунки з однокласниками; - іде на контакт із педагогами; - має елементарні уявлення про слова вітання, прощання, подяки, прохання тощо;	Формування соціально-моральної активності шляхом розвитку різних форм поведінки та діяльності, засвоєнням моральних норм прийнятих у соціумі.  Формування соціально-адаптаційних навичок перебування у колективі. Формування комунікативних умінь на основі використання вербальних та невербальних засобів спілкування.  Розвиток емоційної сфери на основі формування початкових уявлень про позитивні якості особистості.

## Додаток Б

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ  
 ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ ПРОГРАМИ З КОРЕКЦІЙНО-  
 РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ДЛЯ ПІДГОТОВЧИХ, 1-4 КЛАСІВ  
 СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДЛЯ  
 СЛІПИХ ДІТЕЙ ТА ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ «СОЦІАЛЬНО-  
 ПОБУТОВЕ ОРІЄНТУВАННЯ»

Укладач: Легкий О.М., к.пед.н., старший науковий співробітник лабораторії  
 тифлопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки

## 1 КЛАС

(68 годин на рік, 2 години на тиждень)

№ з/п	К-ст ь го д.	Зміст навчального матеріалу	Корекційно-розвивальна спрямованість	Практична робота
1	2	<b>Вступне заняття.</b> Ознайомлення з кабінетом соціально-побутової орієнтації.	Формування умінь орієнтуватися на робочому місці. Формування усвідомлено го ставлення до правил безпеки та поведінки.	Ознайомлення з обладнанням кабінету, його призначенням, орієнтування в приміщенні кабінету.
2	12	<b>Особиста гігієна.</b> Розпорядок дня і його виконання. Ванна кімната: предмети та речі у ванній кімнаті. Предмети особистої гігієни, їх розміщення та правила зберігання. Послідовність ранкового й вечірнього туалету. Вмивання з милом, витирання рук, обличчя. Гігієна зору. Догляд за очима та окулярами. Догляд за вухами й носом. Чищення вух, прання носової хустинки. Догляд за волоссям. Розчісування волосся.	Виховання бережливого ставлення до свого здоров'я. Конкретизація уявлень про призначення предметів та засобів особистої гігієни та способів користування ними. Розвиток просторової орієнтації: послідовність розміщення на полиці предметів особистої гігієни. Формування умінь планування своєї діяльності, послідовності виконання дій. Формування бережливого ставлення та умінь догляду за очима та окулярами.	Гра: «Щоб бути здоровим»: правила особистої гігієни. Значення дотримання правил особистої гігієни для збереження і зміцнення здоров'я. Практична робота «Умивання з милом, витирання рук, обличчя»: призначення ванної кімнати, предметів та речей, які у ній знаходяться.
3	8	<b>Культура поведінки.</b> Правильна хода. Постава під час ходіння, під перебування на уроці. Фізкультхвилинки. Правила етикету у спілкуванні з однолітками та дорослими. Форми звертання до дорослих. Тактовність і ввічливість під час розмови. Правила поведінки в громадських місцях.	Уточнення та розширення уявлень про збереження та зміцнення здоров'я шляхом засвоєння правил правильної постави під час ходіння, під час перебування на уроці. Розширення уявлень про правила етикету у спілкуванні з однолітками та дорослими, різноманітні форми звертання до дорослих, вживання слів ввічливості у розмові.	Практична робота «Тренувальні вправи»: значення правильної осанки для здоров'я. Вміти слідкувати за осанкою під час ходьби. Практична робота «Складання діалогів»: звертання до дорослих, тактовність і ввічливість при розмові.
4	6	<b>Догляд за одягом та взуттям.</b> Правила догляду за повсякденним одягом та взуттям. Чищення одягу та взуття. Правила зберігання одягу, розміщення одягу на вішаках та у шафах.	Розвиток мілкої моторики, координації та точності рухів, просторового орієнтування в процесі виконання практичних вправ: складання одягу, розміщення у шафі. Формування планувальних дій.	Практична робота «Розміщення одягу на вішаках та у шафах»: вміти самостійно вішати одяг на вішаки та розміщувати їх у шафі.

5	12	<b>Харчування.</b> Раціональне харчування. Режим харчування. Ознайомлення з кухнею, кухонним посудом та його призначенням.. Приготування їжі. Нарізання хліба. Способи приготування страв. Приготування чаю. Посуд, його види, призначення та способи користування ним.	Уточнення та розширення уявлень про продукти харчування, їх користь для організму людини. Розширення знань про раціональне харчування, виховання звички дотримуватись режиму харчування (сніданок, обід, вечеря). Формування способів безпечного користування ножем, кухонним обладнанням.	Практична робота «Приготування бутербродів, чаю»: оволодіння способами нарізання хліба, приготування чаю та бутербродів. Практична робота «На сніданку»: знати та дотримуватись правил поведінки за столом.
6	10	<b>Житло.</b> Житловий будинок, квартира, гуртожиток, інтернат, готель. Будинок, у якому ми мешкаємо. Санітарно-гігієнічні вимоги до приміщення. Прибирання ігрової кімнати. Інтер'єр дитячої кімнати. Кімнати, їх призначення та облаштування (кухня, спальня, вітальня, дитяча, коридор, ванна, туалет).	Уточнення та розширення уявлень про житлові будинки, їх різновиди та особливості. Формування навичок просторового орієнтування, формування способів дотримання порядку в ігровій кімнаті. Розвиток мислення та діалогічного мовлення, збагачення активного словника.	Практична робота «Будинок, в якому ми живемо»: користування ліфтом, знати правила поведінки на сходових клітках та в під'їздах. Практична робота «Прибирання ігрової кімнати»: знати назви меблів своєї кімнати та їх призначення.
7	8	<b>Транспорт.</b> Види транспорту (наземний, повітряний, водний, залізничний). Види міського транспорту (тролейбус, трамвай, автобус). Поведінка в транспорті. Правила посадки в транспорт і висадки з нього. Поїздка в міському транспорті (тролейбус, трамвай, автобус).	Конкретизація уявлень про види громадського транспорту, правила посадки в транспорт і висадки з транспорту, правила безпечної поведінки в транспорті. Формування способів та послідовності практичних дій та безпечного поводження при користуванні транспортом.	Гра «Назви що це»: знати види транспорту свого міста та їх ознаки, правила безпечного користування. Практична робота «Поїздка до школи»: знати правила посадки і висадки з транспорту.

8	10	<b>Торгівля.</b> Види магазинів: продовольчі, промтоварні, спеціалізовані, універмаги, супермаркети. Порядок придбання товарів у магазинах самообслуговування. Експерсія в магазин самообслуговування.	Розширення уявлень про торгівельні заклади, їх відділи та види товарів, які можна в них придбати (продовольчі, промислові). Розвиток мислення на основі класифікації різноманітних товарів за їх призначенням.	Практична робота «Експерсія в магазин самообслуговування»: порядок купівлі товарів у магазинах самообслуговування, назви товарів, які в них можна придбати.
---	----	--	---	---



Приклади асестивних карток «Диво гра»

