

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

На правах рукопису

ПИЛИПЧУК ВІРА АНДРІЇВНА

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З
ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДО
НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Спеціальність: 016 «Спеціальна освіта»

Освітньо-професійна програма

«Корекційна психопедагогіка (олігофренопедагогіка)»

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:

РІБЦУН ЮЛІЯ
ВАЛЕНТИНІВНА, к.п.н., доц.

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № ____

засідання кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

від _____ 202__ р.

Завідувач кафедри

проф. Кузава І. Б. _____

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	8
1.1. Вплив дошкільної системи освіти на готовність до школи дітей з інтелектуальними порушеннями.....	8
1.2. Особливості засвоєння нових знань дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.....	13
ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ	23
РОЗДІЛ II. ВПЛИВ ДОШКІЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ НА ГОТОВНІСТЬ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	24
2.1. Методика діагностики готовності до школи дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями	24
2.2. Рівень готовності до школи дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями	31
ВИСНОВКИ ДО II РОЗДІЛУ	41
РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО КОРЕКЦІЙНО - РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	43
3.1. Організація корекційно-розвиткової роботи в процесі підготовки до школи дітей з інтелектуальними порушеннями.....	43
3.2. Сучасні методи корекційно-розвиткової роботи з підготовки до школи дітей з інтелектуальними порушеннями	56
ВИСНОВКИ ДО III РОЗДІЛУ	66
ВИСНОВКИ	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	70
ДОДАТКИ	77

АНОТАЦІЯ

Пилипчук В. А. «Сучасні технології корекційно-розвиткової роботи з підготовки дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі».

Магістерська робота присвячена дослідженню сучасних технологій корекційно-розвиткової роботи з підготовки дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі.

Об'єктом дослідження є процес навчання та виховання дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, а предметом – підготовка до школи дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Метою дослідження є розроблення педагогічних умов для ефективної підготовки до школи дітей з інтелектуальними порушеннями.

У роботі розкрито теоретичні основи проблеми, проведено експериментальне дослідження, що включало перевірку готовності дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі та аналіз отриманих результатів. Встановлено, що необхідно переглянути процес підготовки до школи в спеціальних закладах дошкільної освіти. Розроблено педагогічні умови для педагогів щодо впровадження сучасних технологій корекційно-розвиткового впливу з підготовки дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями до школи.

Ключові слова: ДІТИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ПОРУШЕННЯ, КОРЕКЦІЯ, ВИХОВАННЯ, ТЕХНОЛОГІЇ, НАВЧАННЯ, РОЗВИТОК

ABSTRACT

Pylypchuk V. A. «Modern technologies of corrective-developmental work in prepare children with intellectual disabilities for school ».

The master's thesis is devoted to the study of modern technologies for corrective-developmental work in preparing children with intellectual disabilities for school.

The object of the study is the process of education and upbringing of preschool children with intellectual disabilities, while the subject is the preparation for school of preschoolers with intellectual disabilities. The aim of the research is to develop pedagogical conditions for the effective preparation of children with intellectual disabilities for school.

The work reveals the theoretical foundations of the problem, and an experimental study was conducted, which included checking the readiness of older preschoolers for school and analyzing the obtained results. It was established that the process of preparation for school in special preschool education institutions needs to be revised. Pedagogical conditions were developed for educators regarding the implementation of modern technologies of developmental-corrective impact in preparing preschoolers with intellectual disabilities for school.

Key words: PRESCHOOL CHILDREN, INTELLECTUAL DISABILITIES, CORRECTION, EDUCATION, TECHNOLOGIES, TEACHING, DEVELOPMENT

ВСТУП

Актуальність дослідження. Готовність дитини до навчання в школі є невід’ємним аспектом, на який звертають увагу вчителі та психологи. Вона визначає, наскільки успішно дитина адаптується до шкільного середовища, засвоїть навчальні матеріали та розвине власну ідентичність. Останні дослідження акцентують увагу на особистісному потенціалі шестирічних дітей, що ходять до школи. Цей період перед вступом до школи та в початковій стадії навчання є періодом значних змін у житті і активності дитини.

Психолого-педагогічні дослідження особливостей розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, проведені вітчизняними і зарубіжними науковцями, такими як Г. Дульнєв, І. Дмитрієва, І. Єременко, Л. Занков, Р. Лалаєва, О. Лурія, С. Миронова, М. Певзнер, В. Петрова, О. Романенко, В. Синьов, М. Супрун, О. Чеботарьова, Д. Шульженко та інші, підтверджують, що мовлення відіграє ключову роль у психічному розвитку дітей цієї категорії. Особливо важливим є той факт, що мисленнєві операції – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування – формуються і вдосконалюються у процесі оволодіння мовленням. Цей аспект підтверджений науковими працями таких вчених, як Л. Виготський, Л. Вавіна, М. Гнєзділов, Г. Дульнєв, І. Єременко, Л. Занков, Н. Кравець, О. Лурія, Р. Лалаєва, М. Певзнер, В. Петрова, Г. Піонтківська, Ю. Рібцун, С. Рубінштейн, В. Синьов, Є. Соботович, Т. Ульянова, Ж. Шиф та інші. Проблема формування психологічної готовності до школи у дітей з особливими освітніми потребами висвітлена в наукових працях О. Таран, В. Тарасун, М. Шеремет, J. Skibska, M. Buchnat, J. Bukowska-Golak та інших дослідників [10, 29, 33, 47, 48, 57].

Так, первинне порушення, недорозвиток або пошкодження різних компонентів психіки без належних корекційних заходів неминуче призводять до вторинних і навіть третинних відхилень. Це включає недорозвиток усіх структурних компонентів мовлення, обмеженість сенсорних, часових, просторових уявлень, а також недорозвиток мнестичних процесів. Такі

дефіцити можуть проявлятися в недостатній цілеспрямованості та концентрації уваги, зниженні рівня узагальнень, неспроможності планувати власну діяльність, робити висновки та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Все це відзначається в умовах інтелектуальних порушень і безсумнівно впливає на стійке порушення соціальних зв'язків та адаптивних можливостей.

Збільшення кількості дітей з інтелектуальними порушеннями зумовлює пришвидшити процес забезпечення їх повноцінного навчання та розвитку. Ці діти потребують спеціального підходу, що враховує їхні права, інтереси та потреби, сприяючи їхньому повноцінному особистісному зростанню. Розуміння особливостей психічного розвитку допомагає кваліфіковано планувати навчальні та виховні заходи, а також здійснювати компенсацію порушень психічних функцій. Ефективний психологічний вплив на дитину сприяє позитивному впливу на її розвиток і досягнення.

Сучасні умови визначають пошук шляхів оновлення змісту та вдосконалення технологій організації навчально-виховного процесу як один із пріоритетних напрямів розвитку дошкільної та початкової освіти. Головною метою є підвищення ефективності освітнього процесу та забезпечення наступності, зокрема у підготовці дітей до шкільного навчання.

Актуальність проблематики зумовила вибір теми магістерської роботи «Сучасні технології корекційно-розвиткової роботи з підготовки дітей з інтелектуальними порушенням до навчання у школі».

Мета дослідження полягає у розробленні педагогічних умов для ефективної підготовки до школи дітей з інтелектуальними порушеннями.

Відповідно до мети у дослідженні вирішувались такі **завдання**:

1. Вивчити загальну та спеціальну психолого-педагогічну літературу з теми дослідження.
2. Визначити рівень готовності до школи дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.
3. Окреслити педагогічні умови для ефективної підготовки до школи дітей з інтелектуальними порушеннями.

Об’єкт дослідження – процес навчання та виховання дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Предмет дослідження – підготовка до школи дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Для досягнення мети та розв’язання поставлених завдань дослідження було використано **теоретичні методи дослідження**: вивчення, аналіз і узагальнення психолого-педагогічної й спеціальної літератури з питань готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями; розроблення педагогічних умов для ефективної підготовки до школи дітей з інтелектуальними порушеннями; **емпіричні методи дослідження**: цілеспрямоване спостереження за контрольно-експериментальною групою, тестування контрольно-експериментальної групи за допомогою розробленої методики; **статистичні методи дослідження**: якісна та кількісна обробка отриманих результатів дослідження готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями.

Дослідження проводилось упродовж 2024 року на базі **Закладу дошкільної освіти ясла-садок №5 комбінованого типу Червоноградської міської ради Львівської області**. Нами було охоплено 36 дітей старшого дошкільного віку, з яких було виділено 10 дітей з інтелектуальними порушеннями для проведення експериментального дослідження.

Практичне значення: матеріали дослідження можуть бути використані вихователями та провідними фахівцями закладів дошкільної освіти для підвищення рівня готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями.

Наукова новизна – актуалізація питання підготовки до школи дітей з інтелектуальними порушеннями, як причини виникнення в них потенційних труднощів у навчальній діяльності; підготовка до шкільного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями за допомогою розроблених методичних рекомендації в ігровій формі.

Структура магістерської роботи: дослідження складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1. Вплив дошкільної системи освіти на готовність до школи дітей з інтелектуальними порушеннями

Українська освіта наразі переживає складний період розвитку, що обумовлено нелінійними тенденціями світового розвитку, такими як технологізація, інформатизація, глобалізація та урбанізація. В умовах сучасності освітня політика України має на меті вирішення складних задач – забезпечення взаємозв'язку модернізації і впровадження інновацій у світовому освітньому просторі, а також збереження цінностей освітньої та виховної традиції, що надавали українцям освіченість і культурний розвиток упродовж тисячоліть. Це означає збереження автентичного досвіду, що відображає унікальні цінності освіти українського народу протягом всього його існування.

Проте найважливішим, на наш погляд, є завдання виховання та розвитку гармонійної особистості, яке полягає у тому, що дитина має залишатися центральним суб'єктом освітнього процесу незалежно від обставин та умов суспільного розвитку.

Значущість дошкільного виховання як основи підготовки дитини до школи підтверджують Конвенція ООН про права дитини, Конституція України, а також професійні стандарти дошкільної освіти в Україні (Базовий компонент дошкільної освіти). У цих державних документах чітко визначено завдання закладу дошкільної освіти, який відповідає за створення умов для повноцінного становлення особистості дитини, забезпечення їй почуття захищеності, турботи та довіри, а також виступає як трамплін для формування шкільної готовності.

Законом України «Про освіту» визначено, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей, необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання

відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [19]. Реалізація зазначених освітніх завдань можлива лише за умови їх якомога ранньої імплементації у практику. Системними інституціями, які викликаються першими у виконанні цих завдань, є сім'я та заклад дошкільної освіти.

Як зазначає І. Твердохліб, підготовка до школи є важливим і комплексним процесом, який охоплює соціальний, особистісний, творчий та фізичний розвиток дитини. Цей етап є першим кроком у системі безперервної освіти і має вирішальне значення для подальшого розвитку дитини. Системна підготовка до школи становить важливу складову її загального розвитку. Показники готовності дитини до шкільного навчання включають комплекс якостей та характеристик, що свідчать про успіхи у її розвитку. Ці показники є діагностичною основою для навчальної, розвивальної та виховної діяльності вчителів у першому класі [50].

Проблема підготовки дитини до школи залишається актуальною не лише для педагогіки, а й для психології, медицини, фізіології, соціології та інших наук. Т. Пантюк в своїх роботах підкреслює, що складність і важливість періоду вступу дитини до школи визначають різні суспільні, економічні, політичні, психологічні і педагогічні чинники. Важливим є підхід суспільства, який формується в умовах реального життя і потребує певного змісту цієї підготовки. Тому ця проблема залучає значну увагу педагогічної науки, розробляються спеціальні методики для підготовки дитини до школи, вивчається проблема готовності до шкільного навчання, узгоджуються вектори діяльності найважливіших виховних інституцій — сім'ї, закладу дошкільної освіти та школи [37].

Дошкільний вік дитини є основою для розвитку і удосконалення базових компетентностей, умінь та навичок, які необхідні людині протягом усього життя. У Базовому компоненті дошкільний вік визначається як особливо важливий і неповторний відрізок у житті людини: «Він передбачає взаємодоповнювальний розвиток емоційних, інтелектуальних, вольових якостей та процесів, досягнення відповідної до цього віку психофізіологічної та психологічної зрілості. Це надає дитині можливість опанувати нову соціальну ситуацію – перехід до систематичного шкільного навчання, оволодіння новою соціальною роллю дитини та відповідними функціями та діями, які сприяють формуванню навчальної діяльності» [2]. Очевидно, що складність і глобальність такого процесу вимагає серйозної підготовки дитини до школи. Тут мова йде передусім не про вміння читати і писати, а про більш складні аспекти: соціалізацію, загальний розвиток, фізичну досконалість, психологічну готовність до школи, мотиваційну складову цього процесу, його соціальні та особистісні аспекти тощо.

О. Вишнівський настійно підкреслює, що питання освіти у всіх її аспектах залишаються відкритими, а освітні системи потребують суттєвих змін і удосконалень. Освіта є одним з найбільш консервативних компонентів сучасного соціуму, а в той же час «національні освітні системи, незважаючи на окремі ініціативи і проекти, залишаються ізольованими і найбільш ригідними елементами сучасної цивілізації. Реформи в цій сфері часто обмежуються перетворенням зовнішніх компонентів, таких як форма освіти (її зміст, методи, засоби, цілі, програми, алгоритми тощо), не змінюючи суттєво її «людського виміру» – роль людей, що беруть участь у освітньому процесі. Системи освіти, за словами дослідників, часто ігнорують виклики та проблеми глобалізованого світу» [11]. Отже, переконаність вчених полягає в тому, що особистісний аспект повинен стати центральною та пріоритетною ідеєю у будівництві освітніх систем, що повністю стосується і процесу підготовки дитини до школи.

Психолого-педагогічні дослідження Л. Гайджаровської підтверджують, що дошкільний вік визначає основи навчальної підготовки та готує дитину до шкільного навчання. У цьому віці відбувається активне формування довільних психічних процесів та досягається високий рівень мовленнєвого розвитку. Гра залишається основним видом діяльності, але одночасно починають формуватися та розвиватися елементи навчальної діяльності. Це надає можливість організувати вже на дошкільному етапі систематичний процес навчання (Л. Артемова, Р. Буре, Е. Вільчковський, Л. Венгер, Т. Кондратенко, В. Котирло, Ю. Рібцун, О. Савченко, О. Усова, К. Щербакова та інші) [13].

Як стверджував В. Сухомлинський, проблема підготовки дитини до шкільного життя, її плавний та комфортний перехід у нове середовище, специфіка взаємодії між сім'єю та школою, а також значущість кваліфікованої підготовки вихователя закладу дошкільної освіти та вчителя початкових класів стали об'єктом глибоких теоретичних досліджень і привели до створення системи дошкільної освіти відомого українського педагога [37].

Функціональна готовність дитини до шкільного навчання, на думку Т. Філімонової, є ключовою проблемою педагогічної науки. Початок шкільного навчання відзначається зміною способу життя дитини. Це суттєво нова соціальна ситуація для особистісного та психічного розвитку дитини на початковому етапі шкільного віку [54].

Більшість дослідників розглядають поняття готовності дитини до школи через відповідність рівня розвитку дитини вимогам навчальної діяльності. Виходячи з цього О. Главник пропонує таку структуру компонентів готовності дитини до навчання у школі:

1. Морфогенетична готовність, яка включає фізіологічну зрілість, рівень фізичного розвитку та біологічний вік.
2. Психологічна готовність, що включає інтелектуальну, емоційно-вольову та мотиваційну складові.
3. Соціальна готовність, яка визначається соціальною компетентністю та комунікативними навичками дитини.

Ця комплексна структура допомагає враховувати всі аспекти готовності дитини до вступу в шкільне життя [16].

О. Главник наголошує, що готовність дитини до школи може бути розглянута як передумова для запобігання негативних проявів у її поведінці. Під психологічною готовністю до навчання у школі розуміється рівень психічного розвитку дитини, необхідний для успішного засвоєння навчальної програми. Складовими компонентами психологічної готовності є:

1. Мотиваційний компонент, який включає наявність бажання вчитися та усвідомлення нової соціальної позиції дитиною.
2. Пізнавальний компонент, що пов'язаний з розвитком розумових процесів, необхідних для успішного засвоєння знань та вмінь.
3. Емоційно-вольовий компонент, який включає в себе вміння регулювати свою поведінку в різних, інколи складних ситуаціях.

Ця комплексна структура психологічної готовності дозволяє більш глибоко розуміти та підготувати дитину до навчального процесу у школі [16].

Вчені часто аналізують поняття «готовність дитини до школи» через його структурні компоненти. Наприклад, Л. Божович зазначала, що «готовність до навчання в школі включає розвинутість уявної діяльності, пізнавальні інтереси, готовність до довільної регуляції пізнавальної діяльності, а також здатність займати соціальну позицію школяра» [3].

Аналогічні погляди висловлював О. Запорожець, який підкреслював, що готовність до навчання в школі є цілісною системою взаємозалежних якостей особистості дитини. Це включає мотивацію, рівень розвитку пізнавальної діяльності, аналітико-синтетичні здібності, а також ступінь сформованості вольових механізмів регуляції [53].

Л. Іщенко також акцентує увагу на багатогранності розвитку дитини в процесі підготовки до школи. Вона визначає «готовність до школи» як психологічний, емоційний, етично-вольовий та фізичний розвиток дитини, який забезпечує її адаптацію до нового етапу життя. Це передбачає зменшення негативного впливу на здоров'я та емоційний стан школяра, а також

полегшення переходу до нових умов життя, соціальних відносин і видів діяльності [22].

Отже, підготовку до школи слід розглядати як комплекс педагогічних заходів, спрямованих на загальний розвиток дитини, включаючи фізичний, психічний, розумовий, емоційний, морально-вольовий та соціальний аспекти. Це також передбачає створення умов для формування основ загально-навчальних умінь і навичок (організаційних, інтелектуальних, комунікативних), які забезпечать дитині цілісний особистісний розвиток як суб'єкта навчальної діяльності. Результатом підготовки є готовність дитини до шкільного навчання, яка відзначається загальною розвиненістю особистості, що дозволяє ефективно залучитися до систематичного навчання та успішно засвоїти його зміст.

1.2. Особливості засвоєння нових знань дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями

Сучасна система освіти в Україні характеризується зміною освітнього підходу, ефективним пошуком нових шляхів, розробкою нових методик і технологій для навчально-виховного процесу. Однією з ключових ознак сучасності, за словами Ю. Шевченко, є трансформація та модернізація існуючого змісту освіти на всіх її рівнях. За новими нормативно-законодавчими змінами та м'якими соціальними відносинами в освітньому просторі виникає необхідність у подальшому вдосконаленні навчального та виховного процесів, а також у розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Це обумовлено сталою тенденцією поширення раніше недоречних варіантів комбінування різних порушень, включаючи інтелектуальні, і значного зростання кількості дітей з такими проблемами в інклюзивних та спеціальних навчальних закладах [60].

Л. Занков, В. Петрова, Б. Пінський, С. Рубінштейн, І. Соловйов, Ж. Шиф – це ті вчені, які досліджували особливості розвитку психіки дітей з порушеним інтелектом. В Україні ці питання вивчають науковці в відділі освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку Інституту спеціальної педагогіки і

психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, а також такі як Л. Вавіна, А. Висоцька, О. Гаврилов, Ю. Галецька, О. Гармаш, В. Золотоверх, А. Колупаєва, М. Матвєєва, Н. Мацько, Т. Сак, В. Синьов, О. Хохліна та інші [4, 47, 48, 56].

Організація допомоги дітям з інтелектуальними порушеннями та їхнім батькам була предметом дослідження М. Бірюкової, М. Генінг, С. Забрамної, Н. Лур'є, Т. Чернікової. Проблему емоційних порушень досліджували з різних позицій у працях Л. Божович, В. Лебединської, Ю. Міланич, Г. Мухіна, Н. Нікольська, Л. Прокоф'єва, Т. Антоненко, В. Бачиніна, Н. Крилова, Л. Коваль, В. Толстих, П. Якобсон та інші, які у своїх дослідженнях зосереджували увагу на пошуку засобів та шляхів формування культури емоцій у дітей різних вікових періодів [45].

О. Коган наголошує, що ключовим завданням сучасної системи спеціальної освіти є створення умов для розвитку та самореалізації кожної особи з порушенням інтелектуального розвитку як повноцінного громадянина України. Це, за його словами, стане основою для формування громадянської позиції молодого покоління. Автор підкреслює, що в складних соціально-економічних умовах сучасності основним викликом є інтеграція дітей з інтелектуальними порушеннями в суспільство. Він також зазначає, що успішне вирішення цих проблем можливе лише за умови належного забезпечення здоров'я дітей з інтелектуальними порушеннями [25].

Для кращого розуміння процесу формування психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями, які перебувають в закладах дошкільної освіти, важливо ознайомитися з особливостями їхнього психофізичного розвитку.

О. Хохліна визначає термін «інтелектуальні порушення» як складну особливість плинного розвитку дитини. Інтелектуальні порушення є системними порушеннями пізнавальної діяльності, які характеризуються зворотними (тимчасовими) та незворотними (органічними) затримками у психічному розвитку. В роботах автора розглядаються питання, пов'язані з

інтелектуальними порушеннями незворотного характеру, які зазвичай пов'язані з ураженням кори головного мозку органічного походження. Такі ураження характеризуються стійким станом, що не погіршується з часом, і, хоча діти з такими порушеннями можуть досягати поступового прогресу в розвитку пізнавальних процесів, вони зіштовхуються зі значними викликами [51].

Особливості розвитку таких дітей розширюють їхні можливості для життя та розвитку в суспільстві, хоча швидкість навчання є значною проблемою. Деякі навички та знання можуть засвоюватися повільно або навіть не повністю. Важливо зрозуміти, що інтелектуальні порушення не визначають повністю потенційні можливості особистості, і особа з такими порушеннями може здобувати освіту, хоч і в повільнішому темпі.

Згадана категорія дітей з особливими освітніми потребами є однією з найбільш складних для інтеграції в навчальний процес. На думку Т. Ілляшенко та О. Чеботарьової, інтелектуальні порушення часто супроводжуються також порушеннями мовлення, психіки, комунікації, сенсо-моторного функціонування, поведінки, що ускладнює їх соціальну адаптацію, соціалізацію та орієнтацію в навколишньому середовищі. На сьогоднішній день умови інклюзивного навчання в закладах середньої освіти можуть забезпечувати сприятливі умови для задоволення освітніх потреб дітей з легкими та помірними ступенями інтелектуального порушення [21, 57].

Після вивчення робіт В. Синьова можна зробити висновок, що розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями відрізняється від розвитку дітей з нормальним інтелектом вже з перших днів їхнього життя. Багато з них мають затримки у фізичному розвитку, наприклад, пізніше починають утримувати голову, сидіти, стояти та ходити. Ці затримки часто важливі та можуть тривати не лише в перший рік, але й у другий рік життя дитини. М. Матвеева, В. Синьов та О. Хохліна зауважують, що більшість дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями мають низький інтерес до навколишнього середовища, загальну байдужість і часті випадки неспокою, крикливості та дратівливості. У них також не розвивається інтерес до іграшок, які можуть бути

над ліжком або в руках дорослого, і вони не прагнуть спілкуватися з дорослими через спільні ігрові дії або жести. Це стосується і їхнього розвитку маніпуляцій з предметами та сприйняття, що є ключовими етапами у типовому дитячому розвитку. Дослідники зазначають також недорозвинення артикуляційного апарату і фонематичного слуху в дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку, що утруднює розвиток мовлення, зокрема раннього гуління і лепету [47].

В своїх дослідженнях В. Тарасова звертає увагу на особливості психічного розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, які проходять через атиповий шлях унаслідок ураження їхньої основи. Для цієї категорії дітей характерні такі особливості:

1. Розтягнутий темп психофізичного розвитку – фізичний розвиток часто відстає від психічного, що призводить до непостійності і дисгармонійності у загальному розвитку.

2. Дисгармонійність у розвитку психіки – це проявляється в меншій інтенсивності розвитку вищих психічних функцій, таких як вищі почуття, духовні потреби, відтворення та узагальнення знань.

3. Бідність і вузькість змісту психічної діяльності – діти дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями часто мають обмежені можливості у відкритті і розширенні психічних процесів.

4. Спізнале формування вищих психічних функцій – розвиток цих функцій відбувається на менш високому рівні порівняно з однолітками з нормотиповим розвитком.

Ці особливості психічного розвитку підкреслюють складнощі, з якими зіштовхуються діти з інтелектуальними порушеннями, і вказують на необхідність індивідуального підходу у їхньому навчанні та розвитку [49].

На думку Н. Ярмоли, інтелектуальні порушення у дітей мають різноманітні причини. Діти з легким ступенем інтелектуального порушення виявляють певні особливості у пізнавальній діяльності, які пов'язані з

інфантильністю функціонального стану центральної нервової системи. Серед цих особливостей:

1. Слабкість процесів збудження і гальмування – діти з легкими інтелектуальними порушеннями можуть мати проблеми з контролем і регуляцією уваги та активності.

2. Труднощі у формуванні складних умовних зв'язків – вони можуть мати складнощі з розумінням та виконанням завдань, які потребують логічного мислення.

3. Затримка у формуванні зв'язків між аналізаторами – це може впливати на їхню здатність розпізнавати, інтерпретувати і запам'ятовувати інформацію.

Ці особливості ускладнюють опанування навичок письма і читання. Діти з легкими інтелектуальними порушеннями часто плутають схожі за зображенням букви, зазнають труднощів у самостійному відтворенні тексту. Такі труднощі можуть виникати через недостатню розвиненість психофізіологічних процесів, які відповідають за обробку інформації та моторну координацію [17].

В дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями спостерігаються проблеми обох видів уваги – довільної і мимовільної. Відповідно до Л. Виготського, їхня увага характеризується обмеженим обсягом, складністю у переключенні і високою вразливістю до відволікань. Мимовільна увага характеризується нестійкістю і пасивністю. Ці порушення проявляються у дітей різноманітними способами:

1. Деякі діти не можуть довго всидіти на одному місці тривалий час і мають труднощі зі збереженням уваги.

2. Інші можуть проявляти загальмованість, тобто відмову від виконання завдання або стійке ухилення від активної участі у навчальному процесі.

Ці проблеми пов'язані з порушенням розвитку емоційно-вольової сфери. Вони можуть проявлятися у вокалізаціях та викриках, які не мають відношення до теми уроку або загального процесу навчання [10].

У дослідженні Н. Горішної та О. Майчук визначено, що у дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігаються порушення узагальнення, аналізу, синтезу, абстракції та порівняння, що свідчить про недостатній рівень розвитку основних інтелектуальних процесів. Це призводить до розпливчастості та слабкої диференціації узагальнень у цих дітей.

Найбільш характерною особливістю є невідповідність рівнів мислення: інтуїтивно-практичного та словесно-логічного. Діти дошкільного віку цієї категорії проявляють поверховість у мисленні. Це означає, що вони узагальнюють і абстрагують інформацію недостатньо глибоко, виявляють обмежену здатність до адаптації процесів та мають тенденцію до стереотипних дій [15].

В роботах С. Коноплястої зазначені загальні та специфічні закономірності психічного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями відображають особливості їхнього внутрішнього та соціального розвитку.

Загальні закономірності:

1. Поетапність розвитку: розвиток психіки відбувається поступово, від простіших до складніших структур.
2. Нерівномірність психічного розвитку: деякі аспекти розвитку можуть випереджати інші, що може відбуватися і в контексті мовленнєвих функцій.
3. Сензитивні періоди: часові вікна, коли дитина особливо чутлива до навчання певним навичкам, у тому числі і мовленнєвим.
4. Взаємозумовленість біологічного і соціального: розвиток психічних функцій впливає як біологічні, так і соціальні чинники.
5. Ієрархічність формування психічних функцій: розвиток відбувається системно і за певною ієрархією.
6. Систематичність в розвитку особистості: розвиток особистості відбувається відповідно до певних системних принципів.

Специфічні закономірності:

1. Порушення сприймання, переробки, збереження і використання інформації: складнощі у сприйнятті, обробці та використанні інформації, особливо мовленнєвої.

2. Порушення мовленнєвого опосередкування: проблеми з використанням мови для комунікації та мислення.

3. Подовжені терміни формування уявлень і понять про навколишній світ: важкість у формуванні абстрактних уявлень і розуміння понять.

4. Ризик соціально-психологічної дезадаптації: швидкість та якість соціальної адаптації може бути обмеженою.

5. Специфічне формування психологічної системи: включає суб'єктивну невдоволеність, проблеми з самооцінкою, низьку адаптивність до стресу та соціальну адаптацію.

6. Залежність компенсаторних можливостей від часу впливу та якості корекційної роботи: ефективність корекційних заходів і компенсаторних стратегій може залежати від їхнього введення на відповідному етапі розвитку.

Ці закономірності демонструють складність психічного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями і важливість індивідуального підходу до їхнього навчання та корекції [27].

Дослідження Л. Калмикової вказують на кілька ключових особливостей навчального процесу у дітей з інтелектуальними порушеннями:

1. Несформований інтерес до освіти: діти не мають внутрішньої мотивації для навчання, що ускладнює їхнє включення в навчальні процеси.

2. Загальмованість процесу навчання: коли зустрічаються труднощі, діти дошкільного віку зупиняються або ускладнюються процесом розуміння та виконання завдань.

3. Проблеми із зосередженням: діти дошкільного віку мають труднощі з утриманням уваги на навчальній діяльності або завданнях.

4. Суб'єктивна самооцінка і реакція на помилки: діти не можуть об'єктивно оцінити свої успіхи чи невдачі в навчанні та не реагують на конструктивну критику чи відзначення вчителя.

5. Недосягнення усвідомлення оцінки з боку вчителя: діти дошкільного віку не розуміють чи не відчують значення оцінок та оцінювання з боку педагога.

Ці аспекти показують складнощі, з якими зіштовхуються вчителі та педагоги у процесі навчання дітей з інтелектуальними порушеннями. Вони підкреслюють необхідність індивідуального підходу до кожної дитини дошкільного віку з урахуванням їхніх особливих потреб та можливостей для забезпечення ефективного навчання та розвитку [23].

У дітей з інтелектуальними порушеннями виявляються різноманітні форми мовленнєвих порушень, такі як ринолалія, дизартрія, дисфонія, дислалія, дислексія, алалія, дисграфія, афазія, заїкання та інші. Проте системний недорозвиток мовлення в них передбачає переважно семантичний дефект. У своїх дослідженнях О. Борак вказує на те, що основною причиною мовленнєвих порушень у цих дітей є поетапний розвиток симптомів [8].

У дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається не лише порушення процесу моторного розвитку, а й його спотворення та затримка, за словами А. Шинкарюка. Це особливо виражається в умовах, коли необхідно діяти за планом або інструкцією та свідомо контролювати власні рухи. Діти з інтелектуальними порушеннями мають також проблеми з побутовою дезадаптацією, що проявляється у важкій усвідомленій здатності до виконання потрібних і звичних маніпуляцій з іграшками та предметами. У них також спостерігається важка кострубата хода під час розвитку основних рухів. Характерним для них є імпульсивний біг зі стереотипним ритмом та широкими рухами рук, що виконуються навпочіпки. Рухова функція у таких дітей може бути напружено скутою або млявою. Наприклад, рухи рук і ніг не мають пластичності й погано координовані. Також помітні проблеми з координацією рухів у стрибках, наприклад, важкість у відштовхуванні обома ногами або виконанні стрибка. Для дітей з інтелектуальними порушеннями складні завдання, пов'язані з утриманням рівноваги тіла та орієнтацією у просторі [62].

За аналізом літературних джерел О. Хохліної можна зробити висновок, що в дослідженнях дітей з інтелектуальними порушеннями багатьма науковцями виявлено значну кількість фізичних порушень. Серед них відзначаються аномалії розвитку постави, проблеми з суглобами та плоскостопість. Також у таких дітей спостерігаються неврологічні розлади, які тісно пов'язані з ураженнями окремих ділянок головного мозку і проявляються клінічною неврологічною симптоматикою. Дослідженнями підтверджено, що моторні порушення взаємозалежні з інтелектуальними порушеннями. Однак виявлено, що ступінь розвитку рухових порушень відрізняється при різних клінічних формах інтелектуальних відхилень. Це залежить від різноманітних факторів, таких як ступінь ураження премоторних зон, місцева локалізація ураження в мозку, обмеженість рухових можливостей, рівень інтелекту та інші [56].

За дослідженнями Л. Прядко, у дітей з інтелектуальними порушеннями моторні порушення виникають внаслідок основного порушення інтелекту, і ступінь цих порушень безпосередньо залежить від ступеня інтелектуального відхилення. Однак таке розуміння не враховує широкої різноманітності моторних порушень у дітей цієї категорії, включаючи явище «моторної обдарованості». Це стандартизує процес корекції, не забезпечуючи індивідуального підходу. В останні роки все частіше виявляють у дітей з інтелектуальними порушеннями неврологічні порушення, що негативно позначається на їх руховій сфері. За дослідженнями, моторні порушення у таких дітей відрізняються від порушень у тих, хто не має неврологічних проблем. Діти з інтелектуальними та неврологічними порушеннями можуть мати локальні або загально мозкові неврологічні симптоми, такі як паралічі, парези, епілептичні напади, що свідчать про ураження окремих мозкових структур. Патологія мозкової активності у них може бути різною за вираженістю та формами прояву, включаючи ураження оболонки мозку, наявність кіст, рубців, гематом тощо. Неврологічні порушення, які описані, впливають на рухову сферу у групах дітей з різними ступенями інтелектуальних відхилень. Однак наявність таких порушень у дітей з

однаковим ступенем інтелектуального відхилення робить цю групу дітей різноманітною, потребуючи різних підходів до оцінювання їх рухових можливостей та корекції моторної сфери [41].

Тому сучасні методи навчання дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями спрямовані на підготовку до самостійного життя, успішної соціально-трудової адаптації, розвиток компетентностей, пізнавальних здібностей та наскрізних умінь враховуючи їхні індивідуальні та вікові психофізіологічні потреби та особливості.

Отже, позитивний вплив навчання на дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями значно залежить від результатів діагностики та оцінки наявності та ступеня порушення. Інтелектуальні порушення виникають внаслідок ураження головного мозку, яке може бути набутих або успадкованим і проявляється під час розвитку. Ці порушення мають стійкий характер і призводять до розладу інтелектуальних функцій та адаптивних навичок у навчальній, соціальній та практичній сферах. Вони часто поєднуються з іншими психічними та соматичними відхиленнями, що вимагає індивідуального, комплексного та обґрунтованого підходу до діагностики на різних етапах життя.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ:

В цьому розділі розглядаються ключові аспекти підготовки дітей дошкільного віку до школи та особливості засвоєння нових знань дітьми з психофізичними порушеннями в Україні. Основні висновки, які можна зробити:

1. Загальна мета освіти: освітня політика України націлена на модернізацію і інновації, збереження цінностей та культурної традиції. Важливою частиною цього процесу є підготовка дітей дошкільного віку до школи, яка визначається як ключова для подальшого розвитку дитини.

2. Роль дошкільної освіти: дошкільні заклади освіти виступають як стартовий майданчик для формування шкільної готовності, забезпечуючи повноцінне становлення особистості дитини. Вони мають створювати умови для розвитку емоцій, інтелектуальних та соціальних навичок, необхідних для успішного вступу у шкільне життя.

3. Інтеграція дітей з особливими потребами: зростає важливість інклюзивної освіти, яка передбачає забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, включаючи тих, хто має психофізичні порушення. Сучасна система освіти ставить завдання розробки нових методик та технологій, які враховують індивідуальні потреби кожної дитини.

4. Компоненти готовності до школи: готовність до шкільного навчання включає морфо-генетичну, психологічну та соціальну складові. Це означає, що підготовка дитини до школи повинна бути комплексною, охоплювати розвиток фізичних, психічних та соціальних навичок.

5. Виклики для освітніх систем: сучасні національні освітні системи мають стикатися з викликами глобалізації та швидких змін у суспільстві. Реформи в освіті повинні враховувати не лише зміни у змісті навчання, але й удосконалення взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Отже, підготовка дитини до школи в Україні є складним та багатогранним процесом, який вимагає інтегрованого підходу і врахування індивідуальних

особливостей кожної дитини, незалежно від її фізичних чи психічних особливостей.

РОЗДІЛ 2. ВПЛИВ ДОШКІЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ НА ГОТОВНІСТЬ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

2.1. Методика діагностики готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку

Зважаючи на важливість психодіагностичного обстеження розвитку дитини, вже давно визнану видатними вченими як невід'ємну умову для вдосконалення системи виховання та навчання в закладах дошкільної освіти, ми можемо зазначити, що цю необхідність підтверджують праці таких авторитетів, як Г. Костюк, Л. Виготський, Д. Ельконін та інші. Конкретні напрацювання у галузі психологічної діагностики та практики були започатковані висвітленням Л. Виготським проблеми психологічного віку, що стало центральною темою його досліджень. Відповідно до розробленої ним концепції психологічного віку, психічний розвиток дитини аналізується крізь призму трьох основних складових: соціального розвитку, форм спілкування, рівня свідомості та особливостей психічних новоутворень [36].

Одним із цікавих аспектів досліджень у галузі спеціальної дошкільної педагогіки є аналіз психолого-педагогічної літератури щодо підготовки дітей різних нозологій до навчання у школі. Результати теоретичного аналізу свідчать про наявність двох основних напрямів вивчення цієї проблеми: педагогічного та психологічного.

У першому напрямі увага зосереджується на психологічній діагностиці та розробленні корекційно-педагогічних заходів. Дослідники, такі як Д. Менделєєв, М. Пірогов, П. Блонський та інші, відзначають важливість раннього психологічного виявлення та корекційно-педагогічної роботи з дітьми з психофізичними порушеннями. Суттєве значення приділяється індивідуальному підходу та застосуванню критеріально-діагностичних методик

для визначення рівня психічного розвитку та оволодіння передумовами навчальної діяльності [29].

Другий напрям досліджень охоплює загальні питання розвитку психічних процесів у дітей з різними психофізичними порушеннями та їх вплив на підготовку до навчання. Він включає в себе аналіз специфіки розвитку особистості при різних видах психічного дизонтогенезу та особливостей психофізичного розвитку. Дослідження в цьому напрямі здійснюють такі вчені, як Г. Вигодська, Л. Виготський, М. Шеремет та інші [29].

Загальні теоретичні та практичні положення психолого-педагогічної характеристики різних напрямів підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі включають аналіз понять «психологічна зрілість», «шкільна зрілість» та «психологічна готовність» різних категорій дітей. Ці аспекти досліджуються у контексті різних груп ризику, таких як діти з порушеннями слуху, затримкою психічного розвитку та інші.

Теоретико-практичні аспекти загальних досліджень у галузі спеціальної дошкільної педагогіки підкреслюють важливість раннього корекційно-педагогічного втручання та індивідуального підходу у роботі з дітьми з різними психофізичними порушеннями.

Дослідження, які вивчають підготовку дітей з різними нозологіями до навчання у школі, відображають широкий спектр методологій та підходів, спрямованих на психологічну і педагогічну діагностику, корекційну роботу та підготовку до шкільного навчання. Ось деякі ключові аспекти та напрями з цієї галузі:

1. Психологічна діагностика та корекційна робота.

Рання психологічна діагностика: дослідження доводять значення раннього виявлення психофізичних порушень у дітей для подальшої корекційно-педагогічної роботи. Методи, такі як критеріально-діагностичні підходи, дозволяють точно визначити рівень психічного розвитку та підготувати рекомендації для подальшої роботи.

Соціальні аспекти: залежність психологічної діагностики від соціальних умов та взаємодії з оточуючим середовищем дитини вивчається з метою максимальної інтеграції у навчальний процес.

2. Особливості розвитку та навчання.

Психічний розвиток: дослідження характеризують вплив різних нозологій на розвиток психічних процесів у дітей. Це включає аналіз особливостей вияву розвитку психіки та особистості при різних видах психічного дизонтогенезу.

Фізіологічні аспекти: вивчення проблем, пов'язаних з фізіологічними обмеженнями (наприклад, рухові порушення, порушення слуху чи зору), є ключовим для розроблення індивідуальних програм навчання та виховання.

3. Психолого-педагогічна підготовка.

Готовність до навчання: дослідження вивчають поняття «психологічна зрілість» та «шкільна готовність» різних категорій дітей. Це включає аналіз рівнів готовності до навчання, зокрема пізнавальної, мотиваційної та особистісної готовності.

Педагогічна підготовка: розроблення програм та методик для педагогічного супроводу дітей з різними нозологіями у шкільному навчанні є важливим аспектом досліджень. Це включає як загальні стратегії, так і індивідуальні підходи до навчання та корекції.

4. Історичні та методологічні аспекти.

Історичний аспект: дослідження також охоплюють історію спеціальної дошкільної педагогіки, її розвиток та вплив на сучасні підходи до підготовки дітей з різними нозологіями до навчання у школі.

Методологічні підходи: використання індивідуального та диференційованого підходу у навчально-виховній роботі є необхідним для ефективної підготовки дітей з різними нозологіями до навчання.

Ці аспекти відображають складність та мінливість підходів до підготовки дітей з різними нозологіями до навчання у школі, а також важливість комплексного підходу до кожної індивідуальності та її особливостей [28].

Аналіз загальної та спеціальної літератури дає можливість впевнитись у тому, що питання готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку потребує більш поглибленого дослідження.

Тому метою констатувального етапу дослідження було визначення рівня готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку.

Як наслідок, у констатувальному дослідженні були виокремлені наступні завдання:

1. Розробити діагностичну методику визначення рівня готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку.

2. Визначити рівні готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку.

Дослідження проводилось упродовж 2024 року на базі **Закладу дошкільної освіти ясла-садок №5 комбінованого типу Червоноградської міської ради Львівської області**. Нами було охоплено 36 дітей старшого дошкільного віку, з яких було виділено 10 дітей з інтелектуальними порушеннями для проведення експериментального дослідження.

Дослідження включало в себе: підготовчий, основний та заключний етапи.

На підготовчому етапі було здійснено аналіз загальної та спеціалізованої психолого-педагогічної літератури з метою визначення особливостей розвитку особистості дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Нами було обґрунтовано актуальність проведення даного експерименту, визначено об'єкт і предмет дослідження, сформульовано мету й завдання дослідження, розроблено його план та підібрано діагностичний інструментарій емпіричного дослідження.

На основному етапі дослідження було зібрано емпіричні дані із застосуванням обраного методичного інструментарію.

На заключному етапі було здійснено обробку та інтерпретацію отриманих емпіричних даних, сформульовано висновки щодо особливостей готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку.

Завданням дітей дошкільного віку було виконати вправи, що були заздалегідь підготовлені та підібрані згідно з психофізіологічними особливостями контрольної-експериментальної групи. Кожна вправа супроводжувалася детальною інструкцією та демонстрацією з боку вихователя.

На основі отриманих матеріалів здобутих під час аналізу психолого-педагогічної літератури, нами було виділено шість напрямів підготовки до школи дітей старшого дошкільного віку:

- 1) мовленнєвий розвиток;
- 2) пізнавальний розвиток;
- 3) емоційний розвиток;
- 4) особистісний розвиток;
- 5) психічний розвиток;
- 6) інтелектуальний розвиток [52].

Вправа №1 для перевірки рівня мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями - методика «Словниковий запас».

Дана методика призначена для визначення обсягу словникового запасу дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями та включає шість завдань:

1. Закінчи речення. Всього дитині пропонується продовжити речення з опорою на картинку на наступні склади: за, на, зе, ми, му, ло, че, при, ку, зо.
Наприклад: «Відгадай, що я хочу сказати? За ...»

2. Склади фразу. Дитині дається набір слів, з яких вона повинна скласти фразу. *Варіанти груп слів: 1) дівчинка, м'ячик, лялька; 2) літо, ліс, гриби.*

3. Підбери риму. *Інструкція: «Ти напевно знаєш, що таке рима. Рима — це коли два слова мають однакове закінчення і звучать подібно. Наприклад, слова «лак» і «мак» римуються, бо їхні закінчення співпадають. Зрозумів? Тепер я дам тобі слово, і ти маєш знайти якомога більше слів, які римуються з ним. Слово, яке я тобі дам, буде «день».»*

4. Словотворення. Дитині пропонується утворити зменшено-пестливі назви предметів: *м'яч, рука, сонце, трава, вухо.*

5. Дослідження особливостей звукового аналізу слова. *Інструкція: «Я буду називати слова, а ти, як тільки почувеш слово, яке починається на звук «д», негайно плеснеш у долоні. Ось слова, які я буду називати: дача, рука, хмара, лисиця, будинок, Даринка, дорога, тарілка, стіл, дощ, липа, каша, душ, дерево, дим, річка, кішка, виделка, вода.»*

Вправа №2 для перевірки пізнавального розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями - тест «Знайди відмінності»

1. Перед тим як, показати дитині картинку, їй пропонують знайти кілька відмінностей між двома зображеннями (Додаток А).

2. Дитині показують малюнок А упродовж 20-30 секунд і просять запам'ятати всі предмети на картинці та їх розташування. Потім малюнок А прибирають, і дитині пропонують подивитися на малюнок Б та сказати, що змінилося на цьому зображенні в порівнянні з попереднім (Додаток Б).

Вправа №3 для перевірки емоційного розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями - проєктивна методика «Обери обличчя».

Вихователь по черзі показує картинки з намальованими дітьми без обличчя і пропонує дитині дошкільного віку обрати між радісним та сумним виразом обличчя: *«Як ти думаєш, яке у дитини буде обличчя, веселе чи сумне?»* (Додаток В).

Вправа №4 для перевірки особистісного розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями - Методика «Частини мого тіла».

Вихователь звертається до дитини: *«Я буду ставити запитання, а ти відповідаючи на них, будеш називати і показувати частини свого тіла».*

- 1) *Покажи очі. Що роблять очі?*
- 2) *Покажи ніс. Що робить ніс?*
- 3) *Покажи вухо. Що робить вухо?*
- 4) *Покажи руки. Що роблять руки?*
- 5) *Покажи ноги. Що роблять ноги?*

Вправа №5 для перевірки готовності дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі, а саме визначення рівня інтелектуального та психічного розвитку - тест Керна-Йєрасика (діагностика готовності до школи).

Тест складається з трьох частин:

1. Тест «Малюнок людини» - вихователь просить дитину намалювати чоловічка так, як та може, не виправляючи та не підказуючи.

2. Копіювання фрази з письмових букв - вихователь пише фразу «Я їв суп» на аркуші паперу і пропонує дитині переписати як та вміє.

3. Змальовування точок - вихователь малює групу точок на аркуші паперу і пропонує дитині самостійно повторити розміщення точок на аркуші поряд.

Відповідно до критеріїв виконання завдань та їх опису, з урахуванням орієнтовних вимог і критеріїв діагностики до школи дітей з інтелектуальними порушеннями, визначених Т. Осадченко, В. Бондарем, Н. Кравець та іншими, на основі узагальнення результатів констатувального дослідження були визначені наступні рівні готовності дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями до школи:

I рівень – високий (продуктивний) – діти оволоділи значною частиною умінь і навичок до початку навчання у школі, використовують набуті знання в життєвих ситуаціях, здатні розпізнавати об'єкти за різними ознаками, наводити нові приклади, виконують самостійні роботи без допомоги вихователя.

II рівень – достатній (репродуктивно-продуктивний) – діти володіють знаннями, уміннями і навичками, необхідними для вступу до школи, знають зміст і співвідносять поняття не тільки з ілюстраціями, а й з новими прикладами, розпізнають об'єкти за різними ознаками, які охоплюються засвоєними поняттями. Вони можуть відтворити засвоєний зміст, змінюючи послідовність, але зберігаючи логічні зв'язки. Діти вміють застосовувати набуті знання за аналогією і виконують самостійні роботи з незначною допомогою вихователя.

III рівень – середній (репродуктивний) – діти володіють мінімальними знаннями, уміннями і навичками, необхідними для вступу до школи. Вони знають зміст і співвідносять поняття з ілюстраціями, виконують завдання за вже засвоєним зразком, але потребують значної допомоги в самостійній роботі.

IV рівень – початковий (пасивний) – діти не мають чіткого уявлення про навчання у школі. Засвоєні знання не використовують, не можуть виконати завдання за словесною інструкцією і потребують багаторазового включення вихователя [42].

Отже, дослідження готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями в дошкільному віці підкреслює важливість ранньої психологічної діагностики та корекційно-педагогічного втручання. Використані методики дозволили оцінити різні аспекти розвитку, включаючи мовленнєвий, пізнавальний, емоційний та особистісний. Визначені рівні готовності до школи (високий, достатній, середній, початковий) вказують на те, що діти потребують індивідуального підходу, враховуючи їх специфічні потреби та можливості. Загалом, результати підтверджують необхідність комплексного підходу в підготовці дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі.

2.2. Рівень готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку.

Як зазначалося вище, другим завданням констатувального дослідження було вивчити готовність до школи дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку.

Для перевірки сформованості мовленнєвих навичок, дітям дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями було запропоновано виконати вправу №1, що вказує на рівень мовленнєвого розвитку та словникового запасу.

О. Блеч зазначає, що порушення мовлення при інтелектуальних розладах має системний характер і впливає на всі функції мови — комунікативну, пізнавальну та регулюючу. Недостатність комунікативної функції є частиною загального мовленнєвого порушення. Проблеми з регулюючою функцією

мовлення проявляються у недостатньому розвитку словесної регуляції діяльності: мовлення майже не використовується для організації процесу діяльності, і діти не можуть створювати сюжетні малюнки, декоративні роботи чи конструкції відповідно до сформульованого задуму. Слабкість плануючої функції призводить до того, що мовлення дітей не слугує інструментом їх мисленнєвої діяльності, не відображає особистий і пізнавальний досвід, що спричиняє стереотипність сюжетів та зміну задумів. Пізнавальна функція мовлення також недостатньо розвинена, що виявляється в неспроможності встановлювати зв'язки між практичними діями та їх словесними позначеннями. Дії дітей не усвідомлюються повністю, їх досвід не фіксується у слові, тому не узагальнюється, а образи та уявлення формуються повільно і фрагментарно [4].

Оцінювання виконання вправи №1 дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями відбувалося згідно з наступних *критеріїв оцінювання*:

4 бали – дитина без допомоги вихователя виконує вправу, називає слова, фрази та речення швидко, без значних пауз, швидко реагує на інструкції вихователя в момент переключення між завданнями.

3 бали – дитина виконує вправу з мінімальною допомогою вихователя, потребує більше часу на виконання вправи, має незначні затримки в підборі потрібних слів.

2 бали – для виконання вправи дитина потребує значної допомоги вихователя, як у називанні слів, так і у формуванні речень.

1 бал – дитина не впоралася з вправою самостійно, або впоралася тільки з допомогою з боку вихователя.

Розглянемо результати виконання дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями першої вправи (див. Додаток Г).

У результаті, 4 бали отримала лише одна дитина, що складає 10% від загальної кількості обстежуваних дітей. Ця дитина змогла виконати завдання самостійно, без затримок при переключенні між діями. 3 бали отримали дві дитини, що складає 20% від кількості обстежуваних дітей. Ці діти потребували

більше часу на виконання завдання і повільніше перемикалися між діями, інколи потребуючи допомоги вихователя. 30% від загальної кількості обстежуваних дітей отримали 2 бали. Ці діти мали складнощі з швидким переключенням між діями і потребували постійної підтримки з боку вихователя. 1 бал отримали четверо дітей, що складає 40%. Цим дітям дошкільного віку було особливо важко швидко перемикатися між діями, а також підбирати необхідні слова та формувати речення. Це свідчить про недостатній розвиток активного та пасивного словникових запасів у більшості обстежуваних дітей.

Вперше аналіз мовлення дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями з позиції виконуваних нею комунікативних функцій був зроблений В. Петровою, яка відзначала, що діти дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями мало розмовляють між собою. Навіть спілкуючись один з одним в ситуації гри, вони недостатньо користуються мовленням, замінюючи обговорення і бесіди вимовою окремих слів. У ряді випадків діти не проти замінити словесну відповідь кивком голови або іншим виразним рухом. Спілкування дітей з інтелектуальними порушеннями з іншими дітьми і з дорослими не тільки обмежена, але і протікає без належної активності, мляво. Порушення спілкування, в свою чергу, посилює порушення пізнавальної діяльності [39].

Джерелом пізнавального інтересу, згідно дослідження А. Лякішевої та В. Мозоль, є когнітивна потреба, а процес задоволення цієї потреби виконується як пошук, спрямований на відкриття невідомого та його засвоєння. Питання пізнавального інтересу розглядається разом з діяльністю та тісно пов'язане з такими поняттями, як самостійність та незалежність. На інтереси дитини впливають знання, надані їй, що пов'язано з відкриттям, яке зробила вона сама. Тому умовою розвитку пізнавального інтересу дитини та підняття його на вищий рівень є власна практична дослідницька діяльність дитини [31].

Оцінювання виконання вправи №2 дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями відбувалося згідно з наступних *критеріїв оцінювання*:

4 бали – дитина без допомоги вихователя виконує вправу, швидко та якісно знаходить відмінності між картинками, швидко реагує на відсутність предметів на картинках, орієнтується в тематиці вправи.

3 бали – дитина виконує вправу з мінімальною допомогою вихователя, потребує більше часу на виконання вправи, має незначні затримки пригадуванні предметів, з незначними помилками визначає відмінності між двома зображеннями.

2 бали – для виконання вправи дитина потребує значної допомоги вихователя, як у виконанні, так і у пригадуванні розташування предметів.

1 бал – дитина не впоралася з вправою самостійно, або впоралася тільки з допомогою з боку вихователя.

В результаті виконання другого завдання можемо побачити наступне (див. Додаток Г).

Отже, до першої та другої груп ми віднесли по одній дитині, що становить 20% від кількості обстежуваних дітей, до третьої групи було віднесено 50% обстежуваних дітей, а до четвертої – 30%. Навіть дитина, яка отримала 4 бали, мала незначні труднощі у виконанні вправи, особливо під час пригадування предметів з попереднього зображення. Дитина з другої групи, що отримала 3 бали, допускала незначні помилки у виконанні завдання, які супроводжувалися тривалим пошуком відмінностей між двома картинками. Це свідчить про проблеми з концентрацією уваги у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Діти третьої групи, які отримали 2 бали, мали значні помилки у виконанні завдання, потребували більше часу на пошук відмінностей та пригадування відсутніх предметів, а виконання вправи призводило до розсіювання уваги та небажання виконувати вправу надалі. Більшість дітей четвертої групи не змогли виконати завдання.

Для перевірки сформованості емоційного розвитку дітям дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями було запропоновано виконати вправу №3.

Емоційна сфера дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, як зазначає О. Дегтярьова, характеризується незрілістю: вони схильні до недостатньо диференційованих, позбавлених відтінків емоцій. Переживання таких дітей примітивні, вони відчувають тільки або задоволення, або незадоволення, а диференційовані тонкі відтінки переживань у них майже не виявляються. Емоції дітей з інтелектуальними порушеннями поверхові, нестійкі, спостерігається інертність, реактивність емоційних реакцій, які часто мають виразний егоцентричний характер [45].

Оцінювання виконання вправи №3 дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями відбувалося згідно наступних *критеріїв оцінювання*:

4 бали – дитина без допомоги вихователя виконує вправу, самостійно обирає обличчя під відповідну ситуацію, орієнтується в емоціях.

3 бали – дитина виконує вправу з мінімальною допомогою вихователя, потребує більше часу на виконання вправи та розуміння ситуація для визначення емоційного стану зображених дітей.

2 бали – для виконання вправи дитина потребує значної допомоги вихователя у виконанні вправи, не може самостійно визначитись з потрібною емоцією, але охоче приймає допомогу від вихователя та однолітків.

1 бал – дитина не впоралася з вправою самостійно, або впоралася тільки з допомогою з боку вихователя.

Розглянемо результати виконання дітьми з інтелектуальними порушеннями третьої вправи (див. Додаток Д).

В результаті, 20% обстежених дітей отримали 4 бали, 10% отримали 3 бали, 40% дітей – 2 бали та 30% дітей – 1 бал.

Отже, лише двоє дітей змогли засвоїти інструкції вихователя та виконати завдання, а саме – доцільно підставити емоції зображених на картинці дітей відповідно до описаної ситуації. Ці діти увійшли до першої групи. Діти

дошкільного віку з другої групи потребували допомоги вихователя та додаткових підказок, що стало підставою для їх включення до цієї групи. Діти дошкільного віку третьої та четвертої груп не змогли самостійно впоратися із завданням.

Рівень сформованості особистості дитини, як зазначає О. Кононко, виявляється в її здатності орієнтуватися та правильно діяти в складних ситуаціях, швидко адаптуватися до нових умов чи оточення, ефективно контактувати з соціумом, а також у ставленні до інших дітей та дорослих. У дошкільному віці діти надзвичайно сприйнятливі до негативних прикладів поведінки з боку однолітків і дорослих. Вони вчаться жити, копіюючи дії, реакції та поведінку оточуючих. Спостерігаючи за поведінкою дитини в групових іграх, серед родичів та незнайомих людей, а також її реакціями на звинувачення та інші ситуації, можна зробити висновки про її особистість і зрозуміти, чи розвивається вона в позитивному напрямку [26].

Оцінювання виконання вправи №4 дітям дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями відбувалося згідно наступних *критеріїв оцінювання*:

4 бали – дитина без допомоги вихователя виконує вправу, швидко реагує на інструкції вихователя та охоче пояснює призначення частин власного тіла.

3 бали – дитина виконує вправу з мінімальною допомогою вихователя, потребує більше часу на виконання поставленої задачі, має незначні затримки у виконанні інструкцій вихователя, виконує вправу з незначними помилками.

2 бали – для виконання вправи дитина потребує тривалої допомоги вихователя, на інструкції реагує не одразу та зі значними помилками.

1 бал – дитина не впоралася з вправою самостійно, або впоралася тільки з допомогою з боку вихователя.

Розглянемо результати виконання четвертого завдання (див. Додаток Е).

За результатами виконання четвертого завдання, перша група здобула 10% дітей від загальної кількості обстежених дітей дошкільного віку. Дитина з першої групи оперативно реагувала на команди вчителя та активно допомагала

іншим одноліткам у виконанні завдання. Друга група складає 30% від загальної кількості дітей. Діти дошкільного віку цієї групи впоралися із завданням, але часто відволікалися та потребували постійної уваги з боку вихователя. Третя група налічує 20% від загальної кількості обстежених дітей. Ці діти часто сліdkували за діями інших і повторювали за ними, але не завжди швидко реагували на інструкції вихователя. Діти дошкільного віку четвертої групи, які складають 40% від загальної кількості, мали труднощі з виконанням завдання і не змогли впоратися із ним повністю.

На відміну від дитини дошкільного віку з нормотиповим розвитком, на думку М. Матвєєвої та С. Миронової, діти дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями мають значні труднощі в процесі засвоєння нових знань, умінь і навичок. В них не відбуваються інтенсивні зміни у психічному розвитку: формування пізнавальної діяльності та усіх пов'язаних з нею психічних функцій відбувається із значною затримкою, при спілкуванні з дорослими мовленням діти дошкільного віку майже не користуються. Реакція на словесну інструкцію пасивна, засвоєння нових знань відбувається повільно, лише із використанням наочних матеріалів. Нові види діяльності – гра, конструктивна та образотворча діяльність, елементи трудової діяльності, – мало можуть зацікавити дитину дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Особистість дитини, як і її воля, формується в цьому віці без значної інтенсивності, а розуміння норм поведінки та готовності до школи на формувальному етапі розвитку [35].

Оцінювання виконання вправи №5 дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями відбувалося згідно наступних *критеріїв оцінювання*:

4 бали – дитина без допомоги вихователя виконує вправу, сприймає та безпомилково відтворює всі інструкції вихователя.

3 бали – дитина виконує вправу з мінімальною підтримкою вихователя, але потребує більше часу для її завершення. Вона має невеликі затримки при переключенні між діями і виконує вправу з деякими помилками.

2 бали – для виконання вправи дитина потребує значної допомоги вихователя, в процесі виконання вправи періодично припускається грубих помилок, вибірково реагує на інструкції.

1 бал – дитина не впоралася з вправою самостійно, або впоралася тільки з допомогою з боку вихователя.

Розглянемо результати виконання п'ятого завдання (див. Додаток Є).

Результати виконання завдання показали, що в першу та другу групи увійшли по одній дитині, що складає по 10% від загальної кількості дітей дошкільного віку. Дитина першої групи швидко сприйняла інструкцію вихователя і без помилок виконала вправу. Дитина другої групи виконала завдання з незначними похибками за допомогою підказок вихователя. Значна частина дітей (30%) змогла впоратися з завданням тільки за допомогою вихователя і часто відволікалася, що призводило до помилок, тому їх віднесли до третьої групи. Найбільша частина дітей (60%) зовсім не змогла виконати завдання і була віднесена до четвертої групи.

Підготовка дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями має на меті не лише активізацію їх діяльності для досягнення певних результатів, але й розвиток вмінь самостійно освоювати необхідні дії для досягнення цих результатів. Тому важливою частиною підготовки до школи є створення умов для розвитку пізнавальної активності дітей, їх здатності диференційовано сприймати та осмислювати явища і предмети навколишнього світу. Визначення рівня педагогічної готовності дитини до школи є основою для вибору найбільш відповідних методів навчання та організації навчального процесу, а також для підбору необхідного педагогічного забезпечення. Це також дозволяє прогнозувати потенційні проблеми, з якими дитина може зіткнутися в школі, та визначити форми і методи індивідуального навчання з урахуванням вікових і психофізичних особливостей дитини. Для успішної інтеграції дитини в корекційно-розвивальний процес важливо організувати її діяльність таким чином, щоб вона могла вчасно включатися в роботу і ефективно переключатися

між завданнями. Це формується через безпосередню освітню діяльність з корекційним педагогом [34].

У відповідності до другого завдання констатувального експерименту – визначити рівні готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку та у висновку виконання всіх завдань діти дошкільного віку були розподілені за рівнями готовності до школи (див. Додаток Ж).

Отже, до високого рівня готовності до навчання у школі не було віднесено жодної дитини дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. До достатнього рівня ми віднесли 20% дітей дошкільного віку, які оволоділи знаннями, уміннями і навичками, необхідними для вступу до школи, знають зміст і співвідносять поняття не тільки з ілюстраціями, а й з новими прикладами, розпізнають об'єкти за різними ознаками, які охоплюються засвоєними поняттями, можуть відтворити засвоєний зміст, змінюючи послідовність, але зберігаючи логічні зв'язки, вміють застосовувати набуті знання за аналогією і виконують самостійні роботи з незначною допомогою вихователя.

Діти дошкільного віку, яким було присвоєно середній рівень готовності до школи, а саме 30%, володіють мінімальними знаннями, уміннями і навичками, необхідними для вступу до школи, знають зміст і співвідносять поняття з ілюстраціями, виконують завдання за вже засвоєним зразком, але потребують значної допомоги в самостійній роботі.

За результатами виконання вправ, діти дошкільного віку з початковим рівнем (50%) не мають чіткого уявлення про навчання у школі, засвоєні знання не використовують, не можуть виконати завдання за словесною інструкцією і потребують багаторазового включення вихователя.

Отже, можна зробити висновок, що проведений експеримент виявив переважання низького рівня готовності до навчання у школі серед дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Це значно обмежує їхні інтелектуальні, психічні та фізичні можливості. Характер труднощів, що виникали в дітей дошкільного віку під час виконання вправ, вказує на

необхідність перегляду процесу підготовки до школи в спеціальних закладах дошкільної освіти. Важливо, щоб загальний розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями не обмежувався лише освітніми програмами та методичними рекомендаціями. Необхідно забезпечити комплексний підхід, який включає індивідуалізацію навчального процесу, адаптацію методів навчання до особливостей кожної дитини та постійний моніторинг ефективності впроваджуваних корекційних заходів. Це дозволить створити умови для більш ефективного розвитку та адаптації дітей до шкільного навчання і загального соціального середовища.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ:

1. Результати діагностичного обстеження: дослідження готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями показало різні рівні підготовленості дітей дошкільного віку до навчання у школі. Виявлені результати свідчать про значні розбіжності у розвитку мовленнєвих, пізнавальних, емоційних, особистісних, психічних та інтелектуальних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями.

2. Мовленнєвий розвиток: аналіз виконання вправи на визначення словникового запасу показав, що значна частина дітей має труднощі з активним і пасивним словниковим запасом. Більшість дітей потребує значної допомоги для виконання завдань, що вказує на недостатній розвиток мовленнєвих навичок. Це підтверджує дані про системний характер порушень мовлення при інтелектуальних розладах, які впливають на всі функції мови.

3. Пізнавальний розвиток: оцінка пізнавальних навичок, зокрема здатності знаходити відмінності між картинками, показала, що діти з інтелектуальними порушеннями мають проблеми з швидкістю та точністю виконання завдань. Результати вказують на необхідність подальшої роботи над розвитком пізнавальної активності, яка є важливою для навчання і адаптації у шкільному середовищі.

4. Емоційний розвиток: проєктивна методика для перевірки емоційного розвитку дозволила оцінити здатність дітей розпізнавати емоційні стани. Цей аспект є критично важливим для соціальної інтеграції дітей у навчальному процесі, і результати підкреслюють необхідність подальшого розвитку емоційної чутливості.

5. Особистісний розвиток: вправа на знання частин тіла показала, що деякі діти мають труднощі з усвідомленням та демонстрацією функцій різних частин тіла. Це вказує на потребу в додаткових корекційних заняттях, спрямованих на покращення самосвідомості та розвитку особистісних навичок.

6. Інтелектуальний та психічний розвиток: виконання тесту Керна-Йєрасика для оцінки інтелектуального та психічного розвитку виявило різні рівні підготовленості до школи. Результати показали, що більшість дітей потребує додаткової підтримки для розвитку базових навичок, необхідних для успішного навчання у школі.

7. Рекомендації для подальшої роботи: на основі отриманих результатів, рекомендується впроваджувати індивідуальні корекційно-педагогічні програми, які будуть враховувати специфічні потреби кожної дитини. Важливо зосередитися на розвитку мовленнєвих, пізнавальних та емоційних навичок, а також забезпечити систематичну підтримку у формуванні основних навичок для шкільного навчання. Важливо також продовжувати дослідження у цій галузі для удосконалення методик підготовки дітей з інтелектуальними порушеннями до шкільного навчання.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

3.1. Організація корекційно-розвиткової роботи в процесі підготовки до школи дітей з інтелектуальними порушеннями

Наразі в Україні спостерігаються значні зміни в системі освіти дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Це відображається у структурі спеціальних закладів дошкільної освіти та оновленому змісті навчання, який відповідає Державному стандарту спеціальної освіти. Особлива увага відводиться особистісному та соціально-психологічному розвитку дітей з ООП, а також організації навчально-виховного процесу на основі ранньої діагностики та корекції порушень. Особливе значення приділяється корекційно-розвитковим заняттям, що починаються з дошкільного віку і спрямовані на формування компенсаторних механізмів діяльності, запобігання та корекцію вторинних відхилень (Т. Свиридюк, Б. Сермеєв, Є. Синьова) [42].

На сучасному етапі теорії та практики спеціальної педагогіки та психології значний досвід накопичено у галузі корекційно-розвиткового навчання дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Методологічні підходи та теоретичні засади розв'язання проблем навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку закладено у фундаментальних класичних і сучасних наукових дослідженнях вчених таких як І. Бех, В. Бондар, Л. Виготський, А. Висоцька, Т. Власова, А. Граборов, І. Дмитрієва, Н. Долгобородова, Г. Дульнєв, О. Дьячков, І. Єременко, С. Забрамна, Х. Замський, М. Кузьміцька, В. Липа, В. Лубовський, М. Малофєєв, Г. Мерсіянова, М. Певзнер, В. Петрова, С. Рубінштейн, В. Синьов, Н. Стадненко, М. Супрун, І. Татьянчикова, О. Хохліна та інших. Ці вчені працювали над розширенням розуміння та підвищенням ефективності освітньо-виховного процесу дітей з інтелектуальними порушеннями, використовуючи як класичні, так і новітні наукові методи та підходи. Їхні дослідження відіграють важливу роль у

формуванні сучасних парадигм і стратегій розвитку спеціальної освіти та психології в Україні та світі [10, 42, 47, 48, 56].

Проведення психодіагностичного обстеження розвитку дитини вже давно визнане провідними вченими як важлива передумова для вдосконалення системи виховання та навчання в дошкільних закладах освіти. Цю необхідність відображено в роботах Г. Костюка, Л. Виготського, Д. Ельконіна та інших науковців. Значний внесок у розвиток психологічної діагностики зробив Л. Виготський, який зосередив увагу на понятті психологічного віку. Запропоноване ним визначення стало основою методологічного підходу до вивчення психічного розвитку дитини. У межах цього підходу «віковий психологічний портрет дитини» включає три ключові аспекти: характеристику соціального розвитку, форми спілкування, а також оцінку рівня свідомості та психічних новоутворень [36].

Корекційно-розвиткова робота – це система заходів, спрямованих на надання своєчасної допомоги дітям, які мають труднощі у навчанні, засвоєнні нових знань і навичок, а також у процесі шкільної адаптації [28].

3. Шевців пропонує перелік наступних основних категорій корекційно-розвиткової роботи:

1. Корекція – це система психолого-педагогічних та медичних заходів, спрямованих на поліпшення або виправлення порушень психофізичного розвитку у дітей з метою їхнього оптимального розвитку в процесі навчання та виховання.

2. Розвиток – спрямований на стимулювання природних здібностей та потенціалу дитини для досягнення високого рівня фізичного, інтелектуального і емоційного розвитку.

3. Формування – спрямоване на становлення особистісних якостей, цінностей, моральних і етичних норм у дітей.

4. Соціалізація – процес вивчення та адаптації до соціальних норм, цінностей і ролей у суспільстві.

5. Компенсація – надання додаткових можливостей і ресурсів для компенсації втрати чи дефіциту у психофізичному розвитку дитини.

6. Реабілітація – процес відновлення або покращення функцій, які були втрачені або порушені внаслідок хвороби, травми чи іншого негативного впливу.

Ці аспекти відіграють важливу роль у підтримці та розвитку психофізичного здоров'я та розвитку дітей [61]

На думку М. Фіцули основні завдання корекційно-розвиткової роботи полягають в:

1. Підвищенні загального рівня розвитку дитини.
2. Заповненні прогалів у її попередньому розвитку і навчанні.
3. Розвитку недостатньо сформованих вмінь та навичок.
4. Підготовці дитини до адекватного сприйняття навчального матеріалу.

Ці завдання спрямовані на комплексне покращення психофізичного стану дитини, її навчальних досягнень та соціальної адаптації [55].

Основні принципи організації корекційно-розвиткової роботи у закладі освіти, з аналізу робіт С. Миронової, включають:

1. Наявність у закладі соціально-педагогічної служби, яка забезпечує психологічну та соціальну підтримку дітям з особливими освітніми потребами.

2. Наявність підготовлених педагогів-реабілітологів і дефектологів, які мають необхідні знання та навички для проведення корекційних і розвиткових занять з дітьми.

3. Відповідна матеріальна база і методичне забезпечення, що включають спеціалізоване обладнання, навчальні посібники та інші ресурси, необхідні для ефективної роботи з дітьми дошкільного віку.

4. Включення у функціональні обов'язки заступника директора школи питань, пов'язаних з корекційно-розвитковою роботою, що забезпечує координацію та підтримку цих процесів на рівні управління школою.

5. Організація постійно діючої консультативної служби для дітей та їх батьків, що надає професійну підтримку, поради та рекомендації з питань освіти та розвитку дитини.

Ці умови сприяють ефективній реалізації корекційно-розвиткової роботи та підвищують якість освітнього процесу для дітей з різними освітніми потребами [33].

Група авторів розробили методи і прийоми здійснення корекційно-розвиткової роботи, які узгоджуються з ідеями і принципами педагогічної підтримки, що базуються на наступних принципах:

1. Згода дитини на допомогу і підтримку: всі заходи здійснюються з урахуванням волі та відповідно до бажань самої дитини.

2. Опора на наявні сили і потенційні можливості особистості: розвиток ґрунтується на позитивних аспектах особистості, її сильних сторонах і потенціалі.

3. Віра у ці можливості: впевненість у здатності дитини до самостійного подолання труднощів і досягнення успіхів.

4. Орієнтація на здатність дитини самостійно переборювати труднощі, долати перешкоди: спрямованість на розвиток навичок саморегуляції та самостійного розв'язання проблем.

5. Співробітництво: взаємодія між педагогом, дитиною та її близькими для досягнення спільно визначених цілей.

6. Конфіденційність: захист особистої інформації та повага до приватності дитини.

7. Доброзичливість й безоціночність: відсутність особистих інтересів у педагогічній підтримці, насамперед турбота про дитину.

8. Безпека, захист здоров'я, прав, людської гідності: забезпечення безпечного та захищеного середовища для дитини.

9. Реалізація принципу «не нашкодь»: виключення будь-якої дії чи втручання, яке може нанести шкоду дитині.

10. Рефлексивно-аналітичний підхід до процесу і результату: постійний аналіз і оцінка результатів педагогічної підтримки для її подальшого удосконалення.

Ці принципи визначають етичні та практичні вимоги до взаємодії з дитиною під час проведення корекційно-розвиткової роботи, спрямовані на досягнення найбільш успішних результатів у її навчанні, самовихованні та соціальній адаптації [28].

О. Чеботарьова зазначає, що корекційно-розвитковий вплив на психофізичний розвиток дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями здійснюється на різноманітних уроках, де використовується предметно-практичний підхід. Цей підхід дозволяє дітям взаємодіяти з системою розгорнутих і зовні фіксованих вимог. Наочно-практичні дії дітей дошкільного віку перетворюються на зовнішнє проговорювання, що поступово сприяє формуванню внутрішнього плану дій. Цей процес сприяє розвитку інтелектуальної діяльності та загальної активності дітей дошкільного віку [29].

Автори, які досліджують цей підхід, такі як В. Карвяліс, С. Мирський, К. Турчинська, О. Хохліна та інші, вказують на важливість систематичного і поетапного підходу до розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями через інтеграцію корекційних методик у навчальний процес. Це дозволяє не лише покращувати академічні результати, а й сприяє соціальній адаптації та самостійності дітей дошкільного віку [56].

Результативність корекційної роботи на уроках з основних навчальних предметів в освітніх галузях дійсно є ключовим фактором у становленні позитивного ставлення дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями до соціуму, праці та до себе самого, як вказують С. Мирський та інші дослідники. Водночас, дослідженнями Г. Дульнєва, В. Карвяліса, Г. Мерсіянової, Н. Павлової, В. Синьова, О. Хохліної та інших вчених доведено, що навчання дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями має значення за умови спеціальної організації [47, 48, 56].

Проаналізувавши працю В. Чурман, можемо дійти висновку, що основними завданнями корекційно-розвиткового навчання дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями є:

1. Формування та розвиток навчально-пізнавальної діяльності: стимулювання інтелектуального розвитку шляхом впровадження адаптивних методик та підходів у навчальний процес.

2. Навички соціальної взаємодії і норм соціальної поведінки: освоєння правил взаємодії з оточуючими, формування навичок спілкування та взаємодії з іншими людьми.

3. Розвиток комунікаційних навичок і мовлення: покращення здатності висловлювати думки, розуміти та інтерпретувати мовленнєві сигнали.

4. Сприяння становленню особистої культури: розвиток навичок саморегуляції, виховання відповідальності перед собою та іншими.

5. Забезпечення гармонійного та різнобічного розвитку дітей загалом: інтеграція фізичного, інтелектуального, соціального та емоційного розвитку з метою досягнення комплексного розвитку особистості.

Ці завдання відображають комплексний підхід до корекційно-розвиткового навчання дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями і покликані забезпечити їхню успішну соціальну адаптацію та готовність до самостійного життя [59].

I. Сандул вважає, що удосконалення психолого-педагогічного забезпечення розвитку передумов навчальної діяльності дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями справді важливе за умов нового підходу до дошкільного виховання, який включає спеціальні, інклюзивні та інтегровані підходи.

1. Спеціальне виховання: для дітей з інтелектуальними порушеннями важливо створювати спеціальні освітні програми та середовища, що враховують їхні індивідуальні особливості і потреби. Педагоги повинні мати спеціальні знання та навички для розвитку цих дітей.

2. Інклюзивне виховання: інклюзивні підходи відкривають можливості для навчання дітей з інтелектуальними порушеннями разом з дітьми з нормотиповим розвитком. Це сприяє соціальній інтеграції, відчуттю включеності та підготовці до подальшого навчання в закладах середньої освіти

3. Інтегроване виховання: інтегровані класи комбінують підходи із спеціальної освіти з навчанням у звичайному класі. Це сприяє взаємовідносинам та взаємопідтримці серед дітей дошкільного віку з різними потребами [44].

Ефективність цих підходів залежить від психолого-педагогічного забезпечення, яке включає спеціалізовані педагогічні методи, індивідуалізацію підходів до навчання та підтримку для психосоціального розвитку дітей. Важливо також забезпечити соціальну адаптацію дітей до умов навчального процесу та їх інтеграцію в середовище нормотипових дітей, що сприятиме загальному розвитку і самооцінці дітей з інтелектуальними порушеннями [43].

Розробка психолого-педагогічних умов для спрямування навчально-виховної та корекційної роботи з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями є актуальним завданням сучасної корекційної педагогіки. На сьогоднішній день, існуючий науково-теоретичний та практичний матеріал не є достатньо систематизованим, узагальненим та повним.

Основні вимоги до психолого-педагогічних умов включають:

1. Аналіз і узагальнення існуючих підходів: важливо проаналізувати і узагальнити наявні методики та практики корекційної роботи з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями з метою виявлення їх ефективності і можливості адаптації для різних індивідуальних потреб.

2. Систематизація наукових даних: врахування сучасних наукових досягнень у розумінні процесів розвитку та навчання дітей з інтелектуальними порушеннями для формулювання базових принципів та методів роботи.

3. Розроблення психолого-педагогічної концепції: необхідно розробити концепцію, яка б мала в собі ключові положення та напрями навчально-виховної та корекційної роботи з цією категорією дітей. Це в свою чергу

включає в себе розроблення індивідуальних навчальних програм, методик розвитку мовлення, соціальних навичок, моторики тощо.

4. Врахування інклюзивного та інтегрованого підходів: в контексті сучасних тенденцій дошкільної освіти важливо враховувати можливості інклюзивного та інтегрованого навчання для дітей з інтелектуальними порушеннями.

5. Підготовка педагогічних кадрів: навчання і підготовка вчителів та інших педагогічних працівників до роботи з цією категорією дітей, включаючи психологічні та спеціальні педагогічні знання.

Для досягнення успіху у корекційно-розвивальній роботі з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями необхідно інтегрувати ці умови у загальний педагогічний процес з метою забезпечення їхнього гармонійного і повноцінного розвитку [40].

Корекційно-розвиткова робота з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями є важливою складовою процесу їхнього навчання і соціальної адаптації. Зазначені заняття, такі як розвиток мовлення, ритміка, лікувальна фізкультура та соціально-побутове орієнтування, спрямовані на комплексний розвиток дітей з різним ступенем порушення інтелектуального розвитку [46].

Основні напрями корекційно-розвиткової роботи включають:

1. Предметно-практична діяльність: заняття, що спрямовані на розвиток практичних навичок і умінь, необхідних для самостійного функціонування дітей у повсякденному житті.

2. Соціально-побутове орієнтування: навчання соціальним і побутовим навичкам, які допомагають дітям дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями адаптуватися до соціального середовища та виконувати повсякденні життєві ситуації.

3. Комунікативно-мовленнєва діяльність: розвиток мовленнєвих навичок і здібностей до ефективної комунікації з оточуючими.

4. Лікувальна фізкультура і ритміка: заняття, спрямовані на фізичний розвиток та покращення координації рухів дітей.

Для досягнення максимально можливого розвиткового ефекту педагоги використовують різноманітні корекційно-розвиткові технології. Це можуть бути індивідуальні підходи до кожної дитини з урахуванням її особистих особливостей і потреб, а також групові заняття з використанням спеціалізованих методик і матеріалів. Ці підходи сприяють не лише розвитку конкретних навичок і вмінь, але й підготовці дітей з інтелектуальними порушеннями до подальшого навчання, соціальної адаптації і включення в життя середовища нормотипових дітей [29].

Е. Стребелева і А. Катаєва акцентують увагу на необхідності чіткого розподілу діяльності усього колективу закладу дошкільної освіти, який працює з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Вони вважають, що ця діяльність має бути спрямована на підготовку дітей дошкільного віку до навчання у школі шляхом розвитку змістовної основи навчальної діяльності, знань з різних навчальних і виховних напрямів, а також методів її виконання. Це є важливою передумовою для подальшого всебічного розвитку дитини. В. Синьов підкреслює, що основною метою є формування «інструментальної сторони розумової діяльності». Це означає, що важливо розвивати ті знання, вміння і навички, які є базовими для розумової діяльності, оскільки без них неможливо розвинути особистісні якості, позитивне ставлення до навчання, пізнавальні інтереси та форми співпраці з оточуючими, включаючи дітей, дорослих і батьків [48].

Отже, ключовим є забезпечення дітей з інтелектуальними порушеннями не лише навчальними матеріалами і методиками, але й розвитком фундаментальних навичок і знань, які є основою для подальшої самостійності і успішного включення в соціум.

Дослідники, зокрема Т. Головіна, М. Гнезділов, Н. Долгобородова, А. Капустін, О. Ковальов, М. Лялін, В. Петрова, І. Пік, І. Фінкельштейн, Ж. Шиф, акцентують увагу на значенні відповідної підготовки дітей

дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі. Вони вважають, що фізіологічна, психологічно-педагогічна та соціальна підготовка в цьому віці є передумовою успішного переходу до навчальної діяльності у спеціальній школі. Н. Борякова, Т. Власова, Л. Вавіна, Т. Дегтяренко, І. Єременко, Л. Занков, Б. Коваленко, О. Литвак, Д. Маллаєв, Г. Мерсіянова, І. Моргуліс, М. Певзнер, В. Петрова, Л. Плаксіна, Ю. Рібцун, Л. Рудакова, В. Синьов, Л. Сонцева, В. Тарасун, Б. Тупоногова, У. Ульянкова, В. Феоктістова також розглядають важливість організації, розроблення напрямів, принципів і змісту корекційно-розвиткової роботи з дітьми дошкільного віку, які мають порушення психофізичного розвитку. Ці аспекти підкреслюють необхідність системного підходу до підготовки дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі, що базується на наукових дослідженнях і практичному досвіді у сфері корекційно-розвиткової педагогіки [7, 9, 26, 32, 47, 48].

Поєднання усіх напрямів роботи спеціального закладу дошкільної освіти в одну цілеспрямовану систему індивідуального розвитку особистості дитини дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, що підготує її до навчання у школі, адаптації та соціалізації до середовища нормотипових дітей, вимагає встановлення чітких психологічних і педагогічних основ, умов і забезпечення процесу підготовки упродовж усього періоду виховання в спеціальному закладі дошкільної освіти, інтегрованих та інклюзивних групах при загальноосвітніх закладах дошкільної освіти [1].

1. Психологічні основи:

- врахування рівня інтелектуального розвитку дитини за концепцією Л. Виготського та інших дослідників;
- розвиток ключових психічних процесів (увага, пам'ять, мислення) через спеціалізовані корекційно-розвиткові методи;
- використання ігрової, предметно-практичної і інших видів діяльності для стимулювання пізнавального і соціального розвитку.

2. Педагогічні основи:

- індивідуалізація навчально-виховного процесу з урахуванням потреб і можливостей кожної дитини;

- використання диференційованого підходу у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями;

- впровадження адаптивних технологій і методик для підвищення доступності навчального матеріалу та його засвоєння дітьми.

3. Умови та забезпечення:

- наявність кваліфікованих спеціалістів, що володіють необхідними знаннями та навичками у сфері корекційно-розвиткової педагогіки;

- спеціалізована матеріальна база, яка включає в себе розвивальні іграшки, обладнання для фізіотерапії та інші важливі засоби;

- організація індивідуальних та групових занять з урахуванням специфічних потреб дітей.

4. Розвиток особистісних орієнтаційних характеристик:

- спрямованість на розвиток самостійності, відповідальності, емоційної стійкості та соціальної адаптованості;

- впровадження програми, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання та самовдосконалення.

Ці аспекти спільно забезпечують створення комплексної системи, яка сприяє всебічному розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями, підготовці її до навчання у школі та успішній інтеграції в соціальне середовище [7].

Отже, психологічною основою для розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями є систематичне вивчення їхньої гри під час різноманітних активностей і ситуацій, таких як індивідуальні та групові заняття, прогулянки, виховні заходи та взаємодія в сімейному оточенні. Важливо здійснювати спостереження за самостійною та колективною діяльністю дітей, що дозволяє оцінювати їхні здібності та рівень сформованості психічних процесів, таких як сприймання, пам'ять, увага та інші.

Аналіз взаємозалежності цих психічних функцій важливий для розуміння процесів розвитку мислення та інтелекту. Цей аналіз дозволяє виявляти і підтримувати їхні успіхи у переході від предметно-практичних і обслуговуючих видів діяльності до ігрових, суспільно-корисних, трудових та інших продуктивних видів діяльності [5].

Такий підхід сприяє створенню ефективної системи психологічної підтримки, яка забезпечує індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням її потреб та можливостей. Розвиток гри та інших активних форм діяльності в різних соціальних контекстах є ключовим для гармонійного і всебічного розвитку особистості дитини з інтелектуальними порушеннями.

Згідно з підходом Т. Дегтяренко та Л. Вавіної, педагогічна основа розвитку дітей в дошкільному віці з інтелектуальними порушеннями передбачає комплексну взаємодію всіх працівників закладу освіти за допомогою різних методів, форм і прийомів педагогічного впливу. Це включає розвиток особистості під час різноманітних режимних моментів, навчальних і виховних занять, заходів і в різних видах діяльності, включаючи позашкільну обстановку [12].

Особистісно-орієнтоване виховання і навчання у дошкільних умовах спрямоване на підтримку психолого-педагогічної допомоги, яка сприяє становленню суб'єктності дитини, її культурної ідентифікації, соціалізації і самовизначенні в житті. Педагогічна корекція в цьому контексті здійснюється під час навчально-виховного процесу, що включає ознайомлення з навколишнім середовищем, формування математичних уявлень, розвиток мовлення, а також в контексті розумового, морального, естетичного та фізичного розвитку [24].

Такий підхід сприяє комплексному розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, забезпечуючи їм необхідні умови для навчання, самовираження та інтеграції в соціум, що є важливими аспектами підготовки до подальшого життя і навчання в школі.

Зміна пріоритетів у системі загального та спеціального дошкільного виховання ставить перед нами завдання з'ясувати психолого-педагогічні умови для підготовки та інтеграції дітей з інтелектуальними порушеннями в загальний виховний простір і адаптації їх до соціального оточення нормотипових однолітків [14].

Цільовою метою цього процесу є не лише оновлення виховних технологій і систем, виявлення та корекція психофізичних аспектів розвитку дітей, але й зміна стереотипів у дошкільній освіті щодо дітей з різними потребами. За висловами науковців, таких як В. Бондар, Л. Вавіна, Т. Дегтяренко, В. Засенко, А. Колупаєва, В. Синьов та інші, це вимагає правильної організації підготовки та впровадження психолого-педагогічного супроводу для цієї категорії дітей у виховний процес [20].

Для досягнення цих цілей потрібно:

1. Оновлення напрямів, змісту, системи, форм, методів і засобів роботи з дітьми з різними нозологіями, усіма спеціалістами дошкільного закладу (корекційними педагогами, педагогами, психологами, медичними працівниками, обслуговуючим персоналом тощо).

2. Індивідуальний підхід та диференційоване навчання, що враховують потреби кожної дитини з інтелектуальними порушеннями.

3. Взаємодія та співпраця між спеціалістами різних професійних напрямів для забезпечення комплексного розвитку та підтримки кожної дитини індивідуально.

4. Підготовка та підтримка кадрів: необхідність професійної підготовки спеціалістів для роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями, їхнього психолого-педагогічного супроводу та підтримки у процесі інтеграції та інклюзії.

Ці аспекти взаємопов'язані і спрямовані на створення сприятливих умов для всебічного розвитку та соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями, що є ключовими умовами підготовки до їхнього подальшого успішного навчання та інтеграції у суспільство [38].

Впровадження нових форм організації роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема відкриття груп інтеграції та інклюзії, є кроком у напрямі зміни пріоритетів підготовки цієї категорії дітей до навчання у школі. Це створює можливість вже у дошкільному віці розвивати передумови для навчальної діяльності, основою якої є відповідний рівень інтелектуального розвитку [58].

Для дітей з інтелектуальними порушеннями, які мають розлади пізнавальної діяльності, активності та низький рівень розумової праці (згідно з Л. Виготським), ці проблеми стають ключовими в контексті підготовки до навчання в школі. Важливо розвивати в них не лише академічні знання, але й соціальні навички, мотивацію та позитивне емоційне ставлення до навчання.

Основні аспекти, які потрібно враховувати:

1. Індивідуальний підхід: адаптація програм навчання та методик до індивідуальних можливостей кожної дитини.
2. Комплексний підхід: поєднання різних педагогічних підходів, методів та технологій для максимального розвитку всіх аспектів особистості.
3. Психолого-педагогічний супровід: важливість наявності фахівців (корекційних педагогів, психологів, логопедів тощо), які забезпечують індивідуальну підтримку та допомогу кожній дитині.
4. Залучення батьків: активна участь батьків у навчальному процесі та підтримка вдома під час здійснення навчальних завдань [30].

Отже, описані організаційні заходи спрямовані на те, щоб забезпечити не лише успішну підготовку дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі, але й їхню успішну інтеграцію та соціальну адаптацію в майбутньому.

3.2. Сучасні методи корекційно-розвиткової роботи з підготовки до школи дітей з інтелектуальними порушеннями

Згідно проаналізованих джерел, серед технологій, що найчастіше використовуються як засоби корекційно-розвиткової роботи в процесі підготовки до школи з дітьми з інтелектуальними порушеннями дошкільного

віку, є не лише навчання основним предметам, а й допоміжні психологічні прийоми та їх елементи – арт-терапія, казкотерапія, ігротерапія та ароматерапія [29].

Арт-терапія – це вид психотерапії та психологічної корекції, що базується на використанні мистецтва та творчості. У вузькому розумінні арт-терапія означає терапію образотворчим мистецтвом, таким як малювання, з метою впливу на психоемоційний стан дитини [32].

У сучасних умовах арт-терапія знаходиться під зростаючим попитом, оскільки вона демонструє неабияку ефективність і доступність у застосуванні. Ця технологія виконує різноманітні функції, які мають особливе значення у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку, зокрема:

- арт-терапія сприяє створенню атмосфери успіху та довіри, що сприяє позитивним змінам в емоційному та психічному стані;
- вона сприяє підвищенню самовпевненості та поліпшує розуміння власного досвіду дитиною;
- художні образи, які використовуються в арт-терапії, сприяють інтеграції різних почуттів та свідомому сприйняттю їх;
- художні продукти, що виникають в процесі арт-терапії, дозволяють зробити динамічний аналіз особистісного досвіду та досягнень;
- арт-терапія сприяє катарсису та задоволенню різноманітних психологічних потреб особистості.

Ці аспекти підкреслюють важливість арт-терапії як ефективного інструменту у розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, сприяючи їхньому повноцінному інтегруванню в суспільство [18].

Ці важливі функції арт-терапії детально досліджуються і виявляються надзвичайно корисними для успішної роботи з дітьми інтелектуальними порушеннями. Особливо вони мають значення в контексті організації роботи з дітьми, які мають інтелектуальну недостатність, оскільки вибір методів психокорекції поведінкових проблем має більш глибокий характер. Для більшості психокорекційних методів потрібний розвинений рівень

інтелектуальних здібностей у дитини. Однак для дітей з інтелектуальними порушеннями досягнення такого рівня для оволодіння цими методами є важко досяжним завданням [30].

Дефіцит пам'яті є типовим для всіх дітей з цією нозологією і є однією з ключових умов для виконання пізнавальних завдань. Діти зазнають значних труднощів у процесі сприймання, запам'ятовування і подальшого відтворення отриманої інформації. Вони можуть механічно повторювати і запам'ятовувати матеріал, але швидко його забувають через слабкі механізми пам'яті: швидкість, повнота, тривалість і точність запам'ятовування [31].

Показаннями для застосування арт-терапії є різні емоційні труднощі, такі як агресія, стрес, депресія, поганий настрій, емоційна нестабільність, імпульсивність емоційних реакцій, почуття самотності, міжособистісні конфлікти, підвищена тривожність, страхи та низька самооцінка.

О. Карабанова довела, що арт-терапія надає дітям з інтелектуальними порушеннями важливі можливості для гри, вираження емоцій, спілкування та творчості. Ця форма терапії дозволяє дітям спрямовувати свою художню активність таким чином, щоб вона позитивно впливала на їхній особистісний розвиток [23].

Види арт-терапії включають арт-терапію малюнком, бібліотерапію (зокрема казкотерапію), музикотерапію, танцювальну терапію та лялькотерапію.

Музикотерапія є однією з ефективних технологій. Позитивне емоційне збудження, яке виникає при сприйнятті приємних мелодій, сприяє підвищенню уваги та тонізації центральної нервової системи. В педагогічній роботі можна використовувати спеціально підібрану музику, її вплив залежить від характеру композиції, використаного музичного інструменту та гучності звуку [28].

Так, під час музикотерапії можна використовувати наступні вправи:

1. Співання простих пісень.

Виберіть короткі, прості пісні з повторюваними словами та мелодіями. Діти можуть співати разом, виконуючи рухи до слів (наприклад, «Падає сніг»).

2. Гра на музичних інструментах.

Використовуйте прості інструменти (бубни, маракаси, металофони) для імпровізації під музику. Запропонуйте дітям створювати звуки відповідно до різних емоцій (радість, сум).

3. Ритмічні вправи.

Використовуйте метроном або музику, щоб діти могли виконувати ритмічні рухи: плескання в долоні, тупотіння ногами, стрибки. Це допомагає розвивати координацію.

4. Танцювальні ігри.

Проводьте ігри на зразок «Зупинись і починай». Діти танцюють під музику, а коли вона зупиняється, повинні завмерти в певній позі.

5. Музичні казки.

Розповідайте казки, використовуючи музику для ілюстрації подій. Наприклад, змінюйте мелодію відповідно до настрою персонажів.

6. Звукові ігри.

Придумайте гру, де діти мають відгадати звуки різних інструментів або природних явищ. Це покращує слухову увагу та сприймання.

7. Вправи на імпровізацію.

Дайте дітям можливість експериментувати з музикою, створюючи свої мелодії або ритми. Це може бути як сольна гра, так і в групі.

Ці вправи допоможуть створити позитивну та підтримуючу атмосферу для розвитку дітей.

Казкотерапія використовується як методологія, що базується на використанні казкової форми для стимулювання розвитку особистості, розширення свідомості та покращення мовлення. Казка виступає в ролі психотерапевтичного і психокорекційного інструмента. Однак при роботі з дітьми, які мають інтелектуальні порушення, важливо враховувати їхні особливості мислення [41].

Наприклад, деякі діти можуть мати труднощі з розумінням переносного значення, яке часто міститься в казці. Також є специфічність мислення, яка

виявляється у нездатності доцільно переносити казкові ситуації на свій власний досвід та невмінні усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки та інші аспекти. Тому важливо адаптувати підходи казкотерапії, забезпечуючи їхню доступність та відповідність індивідуальним потребам кожної дитини з інтелектуальними порушеннями.

Основна ідея корекційної казкотерапії полягає в тому, що спеціально підібрані казки використовуються для покращення розвитку дітей, виправлення негативних моделей поведінки, розвитку соціальних навичок та стимулювання позитивних змін у психологічному стані. Казки мають потужну символіку, яка допомагає дітям вирішувати проблеми, розуміти свої емоції, знаходити нові шляхи вирішення ситуацій та розвивати креативне мислення. Цей підхід сприяє інтеграції позитивних психологічних впливів казкових персонажів та сюжетів у життя дитини, що допомагає їй зрозуміти й вирішувати складні життєві ситуації. Казкотерапія стимулює розвиток емоційного і соціального інтелекту, сприяє самовираженню та формуванню позитивних цінностей у дітей з особливими освітніми потребами [36].

Ми рекомендуємо використовувати наступні вправи на заняттях з підготовки до школи засобами казкотерапії:

1. Читання казок.

Читайте казки з яскравими ілюстраціями. Запитуйте дітей про їхні враження, ставте питання про героїв і події.

2. Створення власних казок.

Запропонуйте дітям разом вигадати казку. Нехай вони оберуть героїв, місце дії та основний конфлікт. Це розвиває креативність і групову взаємодію.

3. Рольові ігри.

Відтворіть сцени з казок. Діти можуть грати різні ролі, що допомагає розвивати уяву та навички співпраці.

4. Малювання ілюстрацій.

Після прочитання казки запропонуйте дітям намалювати улюбленого героя або сцену з історії. Це допомагає виразити емоції та думки через мистецтво.

5. Обговорення емоцій.

Після читання казки обговоріть, які емоції відчували герої. Запитайте дітей, чи відчували вони щось подібне, і як би вони вчинили.

6. Казки з інтерактивними елементами.

Використовуйте предмети або ляльки, щоб ілюструвати казки. Діти можуть взаємодіяти з ними, що робить процес навчання більш захоплюючим.

7. Музичне оформлення казок.

Додайте музику до казок. Наприклад, підбирайте мелодії, які підходять до різних моментів казки, або створюйте пісні на основі сюжету.

Казкотерапія допомагає дітям не лише вчитися, але й відчувати, переживати та розвивати соціальні навички в ігровій формі, що робить навчання більш цікавим і ефективним.

Ігрова терапія є широко застосовуваною методикою, яку активно використовують дитячі психологи та психотерапевти. Головними цілями, які досягаються через ігрову діяльність, є саморозвиток, загальний розвиток та спілкування. Гра забезпечує можливість дитині вільно висловлювати себе без негативних наслідків, виявляти свої інтереси та виражати емоції. Крім того, гра стимулює дитину до дослідження навколишнього середовища, розуміння зв'язків між об'єктами, причинно-наслідкових зв'язків та взаємозв'язків між подіями, що сприяє її розвитку. Також гра допомагає дитині усвідомлювати та досліджувати соціальні відносини, соціальні ролі та набувати соціальні навички. Відповідно психолог використовує ігрову терапію з різними цілями, в залежності від завдань корекційної роботи [49].

Головна мета ігрової терапії у корекційній практиці полягає в підтримці і сприянні позитивним змінам у психологічному стані та поведінці клієнта. Ця технологія застосовується в різних областях, таких як педагогіка, психологія, соціальна робота, реабілітація та інші [34].

Ігрова терапія є чудовим методом для підготовки дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями до школи. Вона дозволяє дітям навчатися

через гру, що робить процес більш природним і цікавим. Ось кілька прикладів використання елементів ігрової терапії:

1. Рольові ігри.

Діти можуть грати в різні ролі (лікар, вчитель, кухар). Це допомагає розвивати комунікативні навички і вміння взаємодіяти.

2. Конструктивні ігри.

Використовуйте кубики, конструктори або природні матеріали для створення різних об'єктів. Це розвиває просторове мислення і уяву.

3. Ігри з рухом.

Займайтеся іграми на кшталт «Сховатися і шукати», «Квадрат», або «Зупинись і починай». Ці ігри розвивають координацію та фізичну активність.

4. Картки з емоціями.

Використовуйте картки з зображеннями різних емоцій. Діти можуть вибирати картки, відтворювати емоції, обговорювати, коли вони їх відчували.

5. Ігри на увагу.

Ігри, де діти повинні повторювати ритм або рухи (наприклад, «Повтори за мною»), допомагають розвивати концентрацію і уважність.

6. Ігри з завданнями.

Створіть ігри з простими завданнями, наприклад, «Знайди предмет», де діти повинні знайти і принести певні речі з кімнати. Це стимулює логічне мислення.

7. Карткові ігри.

Використовуйте прості картки для ігор на пам'ять або навчання рахунку. Це розвиває когнітивні навички та увагу.

8. Творчі ігри.

Малювання, ліплення або аплікації. Діти можуть створювати власні роботи, що сприяє розвитку креативності і самовираження.

Ігрова терапія створює позитивну та підтримуючу атмосферу для навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, роблячи підготовку до школи цікавою і

доступною. Завдяки іграм діти не лише вчать, але й розвивають важливі соціальні, емоційні та когнітивні навички.

Ароматерапія у контексті корекційних технологій є методом, який застосовується для покращення психоемоційного стану та фізичного благополуччя дітей та дорослих з різними порушеннями та особливостями розвитку. Цей підхід базується на використанні ароматичних речовин, таких як ефірні олії, які мають значний вплив на різні аспекти функціонування людського організму [22].

Ароматерапія в корекційних цілях спрямована на досягнення позитивних змін у фізичному, емоційному та психологічному стані дитини. Цей метод використовує ароматичні речовини, такі як ефірні олії, для зняття стресу, підвищення настрою, заспокоєння та зниження рівня агресивності. Він також сприяє покращенню якості сну, стимулює когнітивні функції, підтримує емоційну стабільність і сприяє загальному підвищенню якості життя [15].

Механізми дії ароматерапії в корекційних технологіях пов'язані з активацією нейрохімічних процесів у мозку, регулюванням емоційного стану, зниженням рівня вегетативної активності та стимулюванням вироблення корисних нейромедіаторів. Відбір і комбінація ароматів проводяться з урахуванням специфічних потреб та характеристик кожної особи, що вимагає у фахівця з ароматерапії уважного підходу через можливе виникнення алергій [35].

Узгоджене використання ароматерапії як корекційної технології може стати ефективним додатковим інструментом у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Проте важливо враховувати індивідуальні особливості кожної особи, можливі алергічні реакції та потенційні взаємодії з іншими методиками або лікарськими препаратами. Рекомендується перед використанням ароматерапії консультиватися з кваліфікованим спеціалістом з даної галузі [43].

Ароматерапія може бути корисним інструментом при підготовці дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями до школи. Вона

використовує ефірні олії для поліпшення емоційного стану, зниження тривожності та стимулювання когнітивних функцій. Ось кілька прикладів використання ароматерапії:

1. Ароматичні дифузори.

Використовуйте дифузори для розпилення ефірних олій в класі або вдома. Наприклад, лаванда перед заняттями може допомогти створити розслаблену атмосферу.

2. Ароматичні кульки.

Зробіть маленькі кульки з ватки, просочені ефірною олією. Діти можуть тримати їх у руках під час занять, що допоможе зосередитися.

3. Ароматичні ванни.

Якщо є можливість, можна додати кілька крапель ефірної олії (якщо немає алергій) у ванну. Це допоможе зняти напруження і заспокоїти дитину.

4. Інсценування з ароматами.

Створіть ігри або сценарії, де діти можуть асоціювати аромати з певними емоціями або персонажами з казок.

5. Ароматичні мішечки.

Заповніть маленькі мішечки травами (лаванда, м'ята, цитрусові шкірки). Діти можуть тримати їх поруч під час занять для створення приємної атмосфери.

6. Дихальні вправи з ароматами.

Запропонуйте дітям дихати аромати через носик і видихати через рот, зосереджуючи увагу на відчуттях. Це може бути частиною релаксаційної практики.

Ароматерапія може стати корисним інструментом у підготовці дітей з інтелектуальними порушеннями до школи, допомагаючи створити сприятливу атмосферу для навчання та розвитку. Правильне використання ароматів може поліпшити емоційний стан і зосередженість, що важливо для успішного навчання.

Спільним для цих технологій є їх акцент на психологічному благополуччі та зміні поведінки. Вони використовуються як доповнення до традиційних психотерапевтичних методів і можуть бути ефективними в роботі з різними віковими групами та проблемами. Однак кожна з цих технологій має свої особливості застосування, що вимагають спеціальної підготовки та кваліфікації для їх використання у терапевтичних цілях.

У зв'язку з нинішнім станом війни у нашій країні діти з інтелектуальними порушеннями можуть бути особливо вразливими та потребувати спеціальної підтримки та догляду.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ:

1. Значні зміни в системі освіти дітей з особливими освітніми потребами: в Україні активно оновлюється структура спеціальних закладів дошкільної освіти зміст навчання, що відповідає сучасним стандартам. Особлива увага приділяється ранній діагностиці та корекції порушень, розвитку компенсаторних механізмів і запобіганню вторинних відхилень.

2. Теоретичні та практичні досягнення у спеціальній педагогіці та психології: важливі наукові дослідження, зокрема роботи В. Бондаря, І. Беха, Л. Виготського та інших учених, заклали фундамент для сучасних методів корекційно-розвиткового навчання дітей з психофізичними порушеннями.

3. Психодіагностичне обстеження як ключовий елемент: необхідність психодіагностики розвитку дитини визнана багатьма видатними науковцями як важлива передумова для вдосконалення системи виховання та навчання.

4. Основні категорії та завдання корекційно-розвиткової роботи: корекційна робота охоплює корекцію порушень, розвиток природних здібностей, формування особистісних якостей, соціалізацію, компенсацію дефіцитів і реабілітацію. Основні завдання включають підвищення рівня розвитку дитини, заповнення прогалин у навчанні, розвиток вмінь та навичок і підготовку до сприйняття навчального матеріалу.

5. Умови організації корекційно-розвиткової роботи: ефективна корекційна робота вимагає наявності соціально-педагогічної служби, підготовлених педагогів, матеріальної бази, методичного забезпечення, підтримки на рівні управління школи і постійно діючої консультативної служби.

6. Принципи педагогічної підтримки: корекційна робота базується на принципах згоди дитини на допомогу, опори на її сильні сторони, співробітництва, конфіденційності, доброзичливості, безпеки та захисту прав дитини, а також рефлексивно-аналітичному підході до процесу і результату.

7. Методи корекційно-розвиткової роботи: важливу роль відіграє предметно-практичний підхід, який дозволяє дітям взаємодіяти з системою

вимог, що сприяє розвитку інтелектуальної діяльності та загальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями.

8. Спеціальні, інклюзивні та інтегровані підходи у вихованні дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями: спеціальне, інклюзивне та інтегроване виховання сприяють розвитку дітей з особливими освітніми потребами, забезпечуючи індивідуалізацію навчання та психосоціальну підтримку.

9. Удосконалення психолого-педагогічного забезпечення: важливо систематизувати існуючі підходи та методики корекційної роботи, розробити концепцію навчально-виховної та корекційної роботи, врахувати інклюзивні та інтегровані підходи і підготувати педагогічні кадри до роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Ці висновки підкреслюють важливість системного підходу до корекційно-розвиткової роботи, що сприяє успішній соціальній адаптації та гармонійному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі розглянуто підготовку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями до навчання в школі та особливості засвоєння ними нових знань. В роботі розглянуто кілька ключових аспектів, що визначають як загальні підходи до освіти, так і специфічні стратегії для дітей з особливими потребами. На підставі результатів проведеного нами аналізу літератури, можна зробити такі висновки:

1. Комплексний підхід до освіти: сучасна освітня політика України акцентує увагу на модернізації системи освіти, що включає як збереження культурних традицій, так і інтеграцію інноваційних методик. Підготовка дітей дошкільного віку до школи є критично важливим етапом, що вимагає всебічного підходу, який охоплює емоційний, інтелектуальний і соціальний розвиток дитини.

2. Роль закладів дошкільної освіти: заклади дошкільної освіти відіграють центральну роль у формуванні шкільної готовності, забезпечуючи базу для подальшого розвитку особистості. Вони повинні створювати середовище, яке стимулює розвиток ключових навичок, необхідних для успішної адаптації в шкільному середовищі.

3. Інклюзивна освіта та індивідуалізація навчання: інклюзивна освіта стає важливою складовою сучасної освітньої системи, що забезпечує рівний доступ до освіти для всіх дітей, включаючи тих, хто має психофізичні порушення. Це передбачає розробку індивідуальних навчальних планів та методик, що враховують специфічні потреби кожної дитини.

4. Виявлені проблеми та їх корекція: дослідження показали значні розбіжності у рівнях розвитку мовленнєвих, пізнавальних, емоційних і особистісних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями. Це вказує на необхідність інтенсивної корекційної роботи, спрямованої на розвиток цих навичок, що є критично важливим для успішного навчання в школі.

5. Виклики та реформування освітньої системи: освітня система стикається з викликами глобалізації та швидких соціальних змін, що вимагає постійного

удосконалення методик навчання та взаємодії між учасниками освітнього процесу. Це включає адаптацію до нових реалій та потреб, що виникають у процесі розвитку суспільства.

6. Принципи та умови корекційної роботи: ефективна корекційна робота повинна базуватися на принципах індивідуального підходу, підтримки сильних сторін дитини, конфіденційності та співпраці. Важливо забезпечити належні умови для проведення корекційних занять, включаючи підготовлених педагогів, методичну базу та соціально-педагогічну підтримку.

Узагальнюючи, підготовка дітей до школи в Україні, особливо тих, що мають особливі освітні потреби, є багатограним і складним процесом. Він вимагає інтегрованого підходу, що враховує як загальні принципи дошкільної освіти, так і специфічні корекційно-розвивальні методики для дітей з психофізичними порушеннями. Ефективна реалізація цих підходів забезпечить не лише успішну адаптацію дітей до шкільного життя, але і їх гармонійний розвиток у майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамек І. Теорія і практика підготовки дітей до школи в умовах розвитку польського дошкілля (друга половина ХІХ – 1918 р.): автореф. дис. ...канд. пед. наук. 13.00.01. – К., 2001. С. 52
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція. Наказ МОН України № 33. від 12.01.2021. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
3. Байер О., Сироватко О. Визначення готовності дитини до навчання у школі. *Психолог*. 2003. квітень № 13 (61). С. 48.
4. Блеч Г. О. Система корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення дошкільників з розумовою відсталістю. *Освіта осіб з особливими потребами: Шляхи розбудови: зб. Наук. праць: Вип.8. За ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої.* – К.:ТОВ «Поліграф плюс», 2015. С.18-26.
5. Богуш А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільників. *Педагогічна і психологічна науки в Україні. Том 2 Дидактика, методика, інформаційні технології.* К.: Педагогічна думка, 2007. С.155-170.
6. Богуш А. М. Підготовка дітей до школи у вимірі дошкільної зрілості. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки.* 2015. Вип. 67. С. 158-163.
7. Боднар В. Модернізація галузі «Спеціальна освіта»: Уроки на майбутнє. *Дефектологія.* 2004. №4. С. 2-4
8. Борак О. Причинна обумовленість порушень у мовленнєвому розвитку в розумово відсталих дітей. *Особлива дитина: «навчання і виховання».* – 2015. №4. С. 24–32
9. Вержиховська О. М. Теоретичні основи підготовки дітей з розумовою відсталістю до навчання у школі. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки.* 2017. Вип. 9(2). С. 25-37. - Режим доступу: URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2017_9%282%29__5

10. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. *Посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Вид 2-е. Дрогобич: Коло, 2006. С. 608
11. Гавриш Н. Організувати, але не обмежувати. Управління розвитком дітей в освітньому середовищі ДНЗ. *Дошкільне виховання*. 2013. №1. С. 8–13.
12. Гайдаржийська Л. П. Розумовий розвиток як одна з проблем підготовки дітей до школи. Том 1 № 49 (2008): *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон, 2008. С. 57-60.
13. Гончаренко А. Комунікативна компетентність – головна мета. *Дошкільне виховання*. 2008. № 7. С. 12–15.
14. Горішна, Н., Майчук, О. Порухення інтелектуального розвитку у дітей: підходи до діагностики. *Social Work and Education*, Vol. 8, No. 4. 2021. pp. 528-539
15. Готовність та адаптація дитини до школи. Упоряд.: О. Главник, К., 2007. С. 192
16. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі. Навчально-методичний посібник (авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін). К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. С. 208
17. Закон України «Про освіту». Київ : Генеза, 2017 .С. 36
18. Зінченко К. О. Підготовка дітей до школи засобами сучасних технологій навчання грамоти : кваліфікац. робота на здобуття освіт. ступеня магістр : спец. 012 Дошк. освіта. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, каф. теорії, технологій і методик дошк. освіти. Харків, 2022. С. 64 : табл.
19. Ілляшенко, Т. Проблеми впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні. *Acta Paedagogica Volynienses*, (5), 2021, С. 150-157.
20. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: навч. пос. для студ. вищ. навч. закл. К. : НМЦВО, 2003. С. 229

21. Ковцун І. Особливості розумового і фізичного розвитку дітей з легким ступенем розумової відсталості. *Спортивна наука України*. 2015. № 5.
22. Коган О. В. Психолого-педагогічні аспекти формування здорового способу життя в учнів з вадами інтелекту. *Проблеми сучасної психології*. 2013. №22. С. 237–249.
23. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). *Ін-т проблем виховання АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. К. : Стилос, 2000. С. 336
24. Конопляста С. Ю. Логопсихологія : навч. посіб (за ред. д-ра пед. наук, проф. М. К. Шеремет). К. : Знання, 2010. С. 294
25. Корекційно-розвивальна робота у структурі навчально-виховного процесу. *NovoSVIT*: веб-сайт. URL: <http://novosvit.pp.ua/korektsiyno-rozvivalna-robota/>
26. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку: навчально-методичний посібник (ред. Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко). К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. С. 558
27. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи: Монографія. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 17. С. 72.
28. Лякішева А., Мозоль В. Розвиток пізнавальних інтересів старших дошкільників як наукова проблема. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. №4(11). С. 33-38.
29. Малецька Г. В. Особливості розвитку дітей дошкільного віку з вадами зору: підготовка до школи. *Освітній простір України*. 2017. № 11. С. 170-174.
30. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, 2015. С. 312

31. Мичка К. Готовність дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання у школі. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти. Збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (11-12 травня 2021 р., Луцьк)*. 2021. С. 95–99.

32. Особливості розумового розвитку учнів допоміжної школи. Спеціальна психологія. Частина I (За ред. М. П. Матвєєвої, С. П. Миронової). Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 1999. С. 100-158.

33. Павелків Р. В. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу : навч. посіб. К. : «Центр учбової літератури», 2013. С. 296

34. Пантюк Т. І. Система підготовки дитини до школи крізь призму педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського. *Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Сер. : Педагогічні та історичні науки*. 2013. Вип. 115. С. 174-180. - Режим доступу: URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2013_115_24

35. Плугатарьова Д. Розвиток пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку із інтелектуальними порушеннями засобами казкотерапії. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти. Збірник наукових праць* : Харків, 2023. С. 509–513.

36. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2006. С. 456

37. Про організацію роботи з дітьми старшого дошкільного віку, які не відвідують дошкільні заклади. Лист МО України від 18.12.2000р. №1/9/510. Початкова школа. 2001. №5. С. 4.

38. Прядко Л.О., Фурман О.О. Дидактичні основи навчання дітей з . порушеннями інтелектуального розвитку: Методичний посібник. Суми. 2015. 114 с.

39. Психолого-педагогічний супровід дітей шкільного віку з помірною та тяжкою розумовою відсталістю (за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка). К. : ТОВ «Поліпром», 2006. С. 156
40. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. К.: Міленіум, 2008. С. 400
41. Сандул І. М. Підготовка дитини до навчання в умовах Нової української школи: дипломна робота. Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2022. 101 с.: рис., додатки + 3 статті. Бібліогр.: с. 67-74 (81 назв.). На правах рукопису
42. Сенюк Н. Г. Методи формування емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку. Квасилівський ЗДО. Інтернет ресурс. Режим доступу: URL: <http://leleka.rv.ua/metody-formuvannya-emociynogo-intelektu-u-ditey-doshkil-nogo-viku.html>
43. Сильченко В. В. Мовленнєвий та комунікативний розвиток дитини з інтелектуальними вадами. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки.* 2011. Вип. 2. С. 216-222. Режим доступу: URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2011_2_27
44. Синьов В.М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. К.: «МП Леся», 2010. С. 779
45. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини. Київ: Знання, 2008. 359 с.
46. Тарасова В.В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально-методичний посібник. Харків : 2017. С. 125
47. Твердохліб І. І. Формування психологічної готовності дитини з інтелектуальними порушеннями до навчання в школі та психолого-педагогічні умови її забезпечення. *Матеріали VI Міжнародної конференції молодих учених «Харківський природничий форум» 18-19 травня 2023.* С. 321-324.
48. Трикоз С. В. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. С. 40. (Інклюзивне навчання).

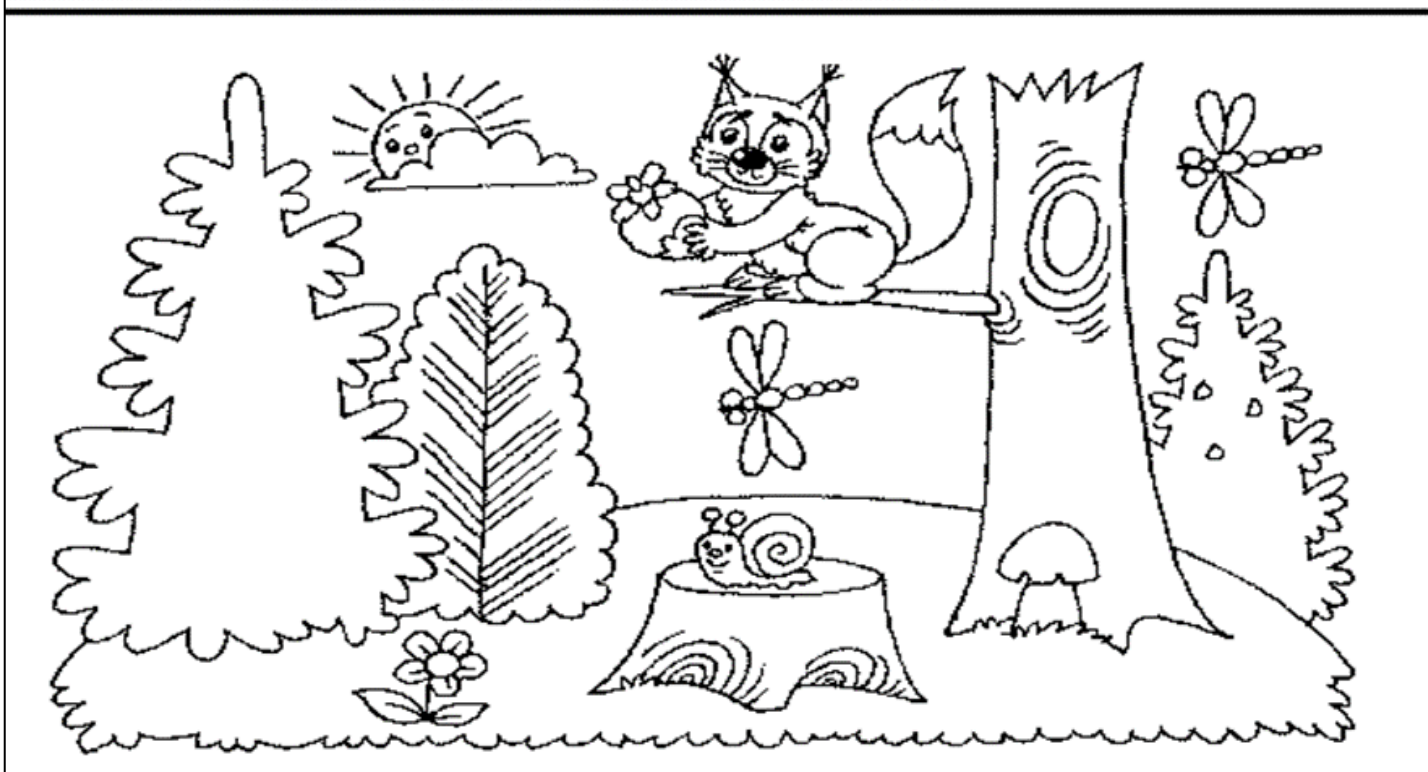
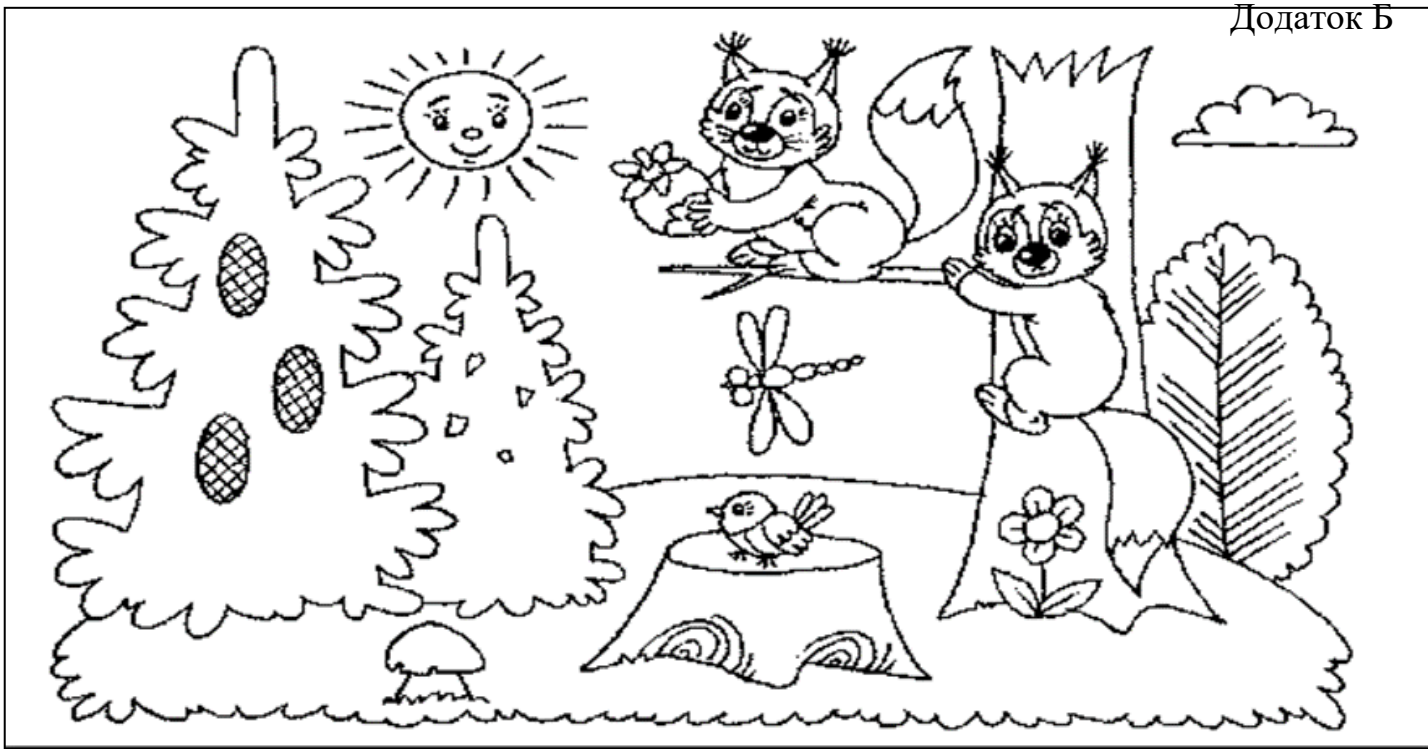
49. Тюріна О. В. Папка з діагностичними методиками для дітей дошкільного віку (за ред: Березка С.В.). ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»: Слов'янськ, 2021. С. 192
50. Удовенко М. Діагностика психічної готовності 6-річних дітей до навчання в школі. *Початкова освіта*. 18(210). Травень 2003. С. 4-6.
51. Філімонова Т. В. Психолого-педагогічна підготовка дітей до школи : навчально-методичний посібник. Миколаїв : СПД Румянцева, 2020. С. 218
52. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. Вид. 3-тє, переробл. і допов. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2013. 232 с.
53. Хохліна О. П. Корекційно-розвивальна робота в спеціальних закладах освіти для дітей з порушеннями психофізичного розвитку: теоретичний аспект проблеми URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/416>
54. Чеботарьова О. В. Методичні підходи до проектування освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції*. К.: «Наша друкарня». 2018. С. 166-172.
55. Черепаня Н.І. Характеристика складових готовності дитини до школи. *Імідж сучасного педагога*. 2005. № 9-10 (58-59). С. 83-85.
56. Чурман В. С. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці вітчизняної педагогіки [Рукопис]: дипломна робота ОС «Магістр» напр. підгот. 012 «Дошкільна освіта» (наук.кер. Т. О. Атрощенко). Мукачево: МДУ, 2019. С. 100
57. Шевченко Ю. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724446/1/%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%9B%D0%98%D0%92%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%86%20%D0%A0%D0%9E%D0%97%D0%92%D0%98%D0%A2%D0%9A%D0%A3%20%D0%94%D0%86%D0%A2%D0%95%D0%99%20%203-2020.pdf>
58. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2021. С. 248

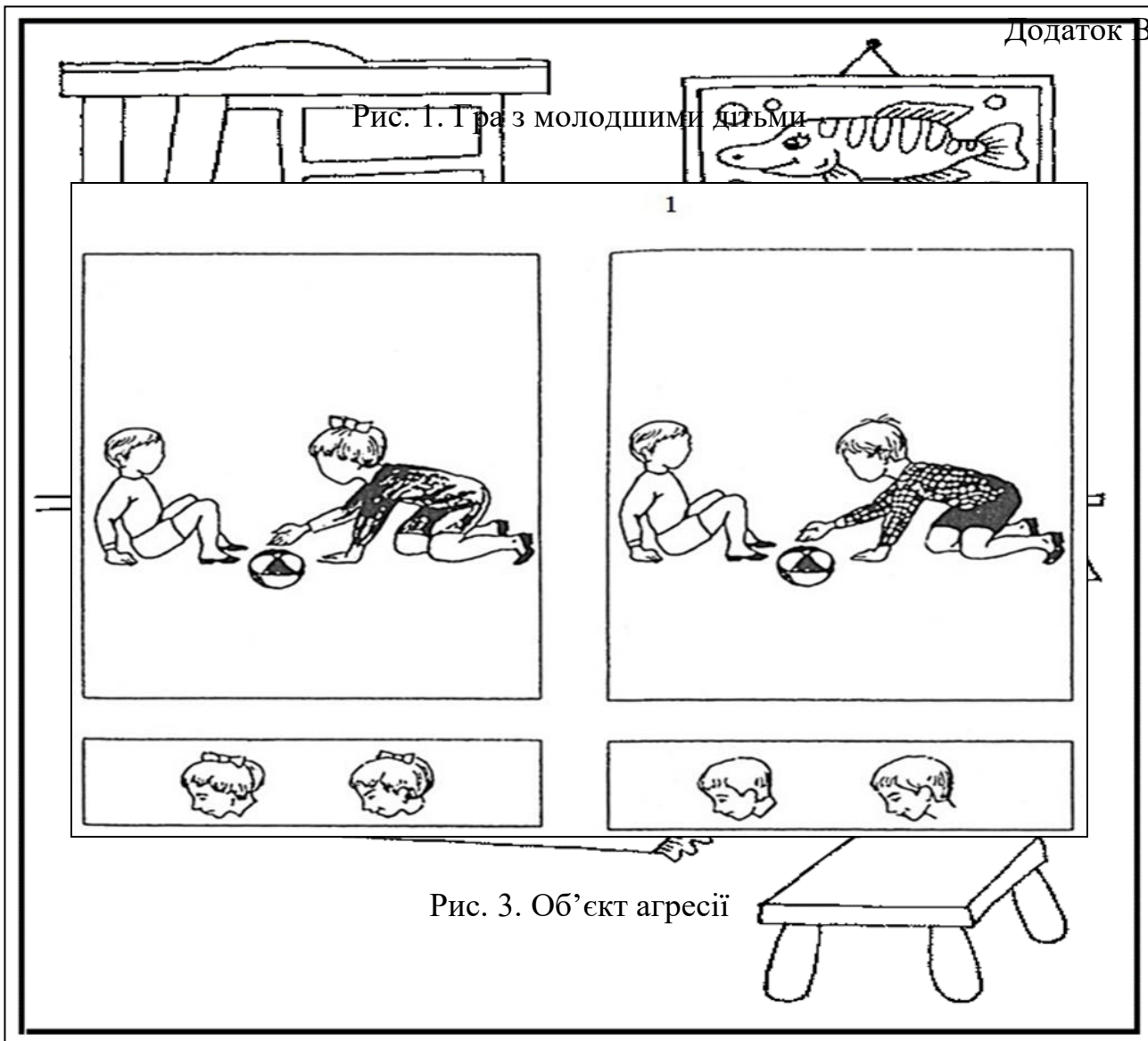
59. Шинкарюк А. І. Психомоторно-рівнева структура активності та свободи суб'єкта. Кам'янець–Подільський : Оіюм, 2005. С. 448

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток Б





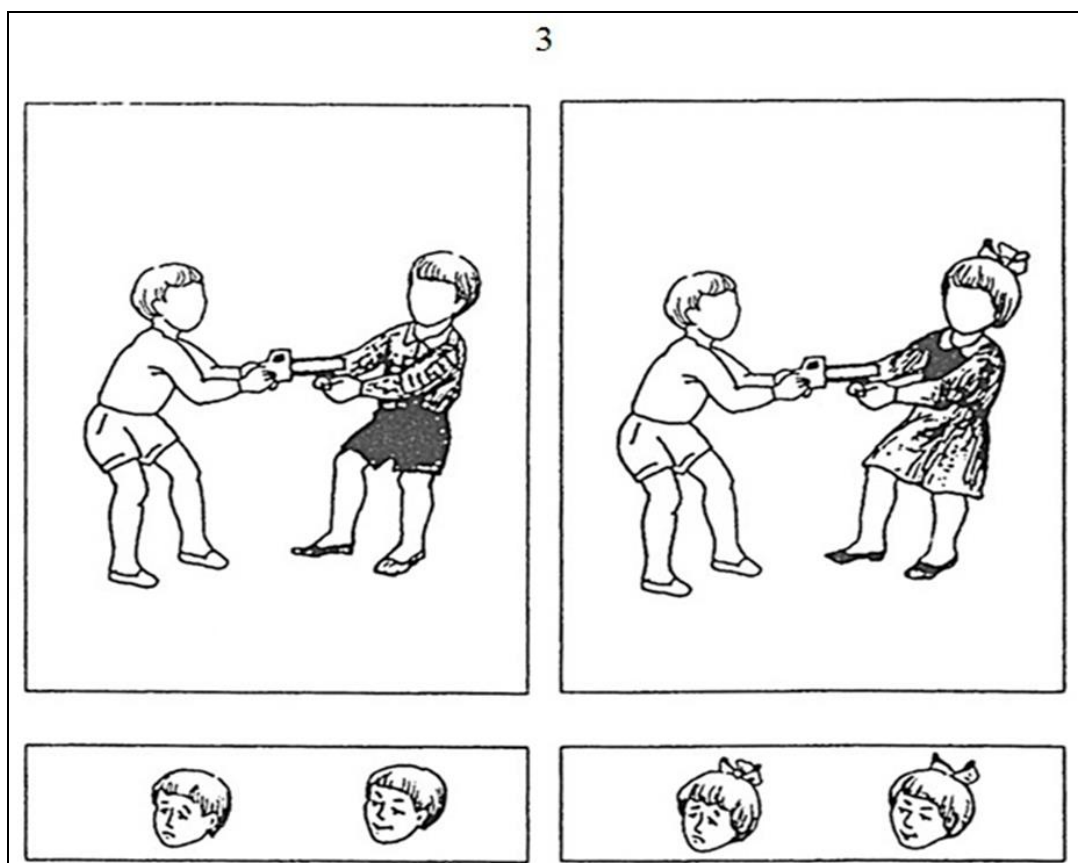


Рис. 5. Гра зі старшими дітьми

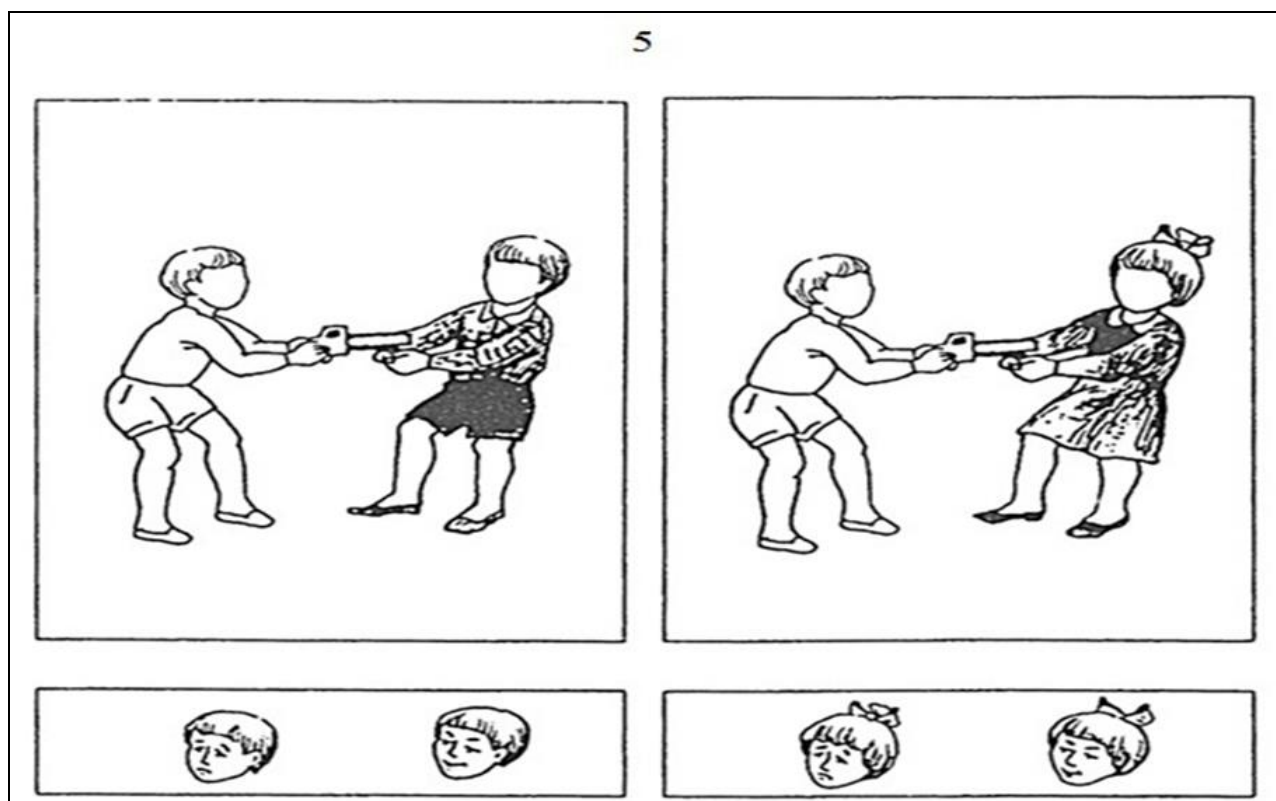


Рис. 7. Умивання

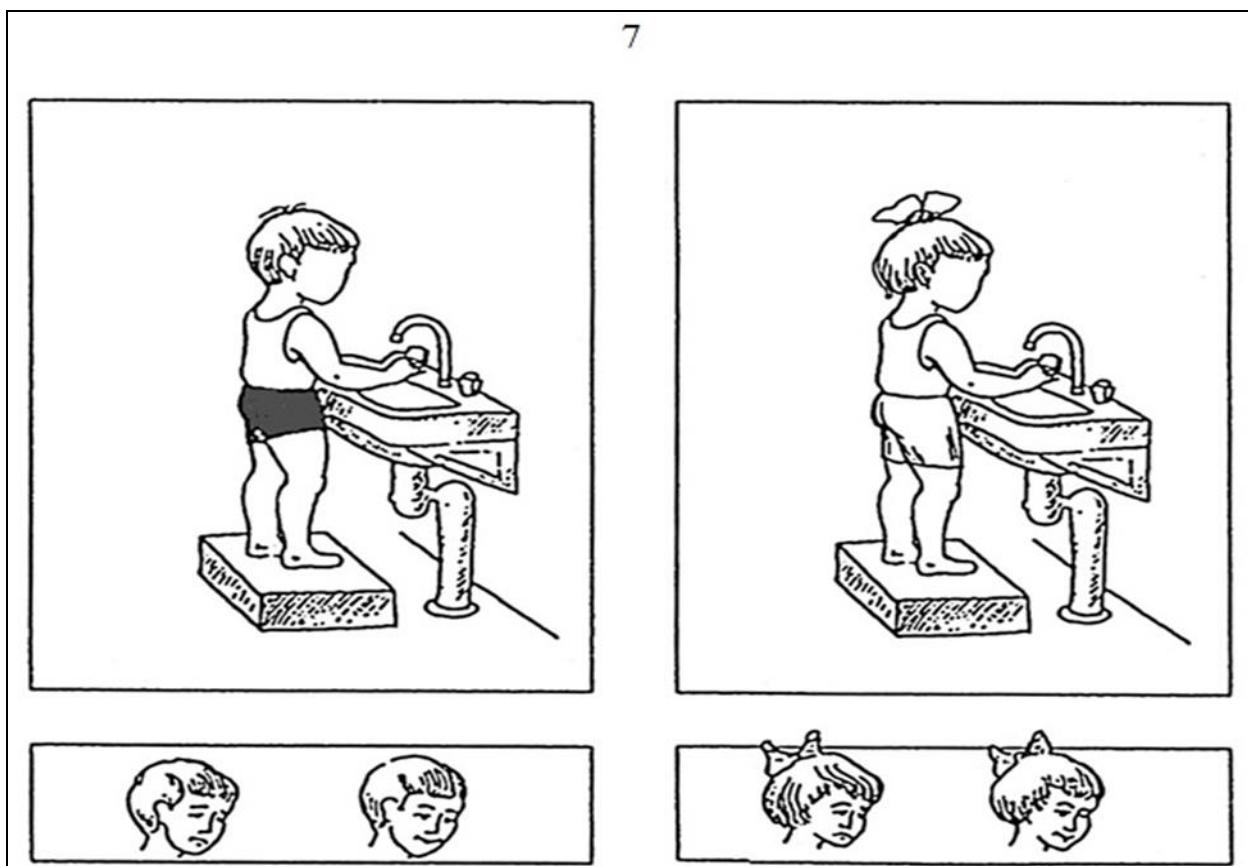


Рис. 8. Догана

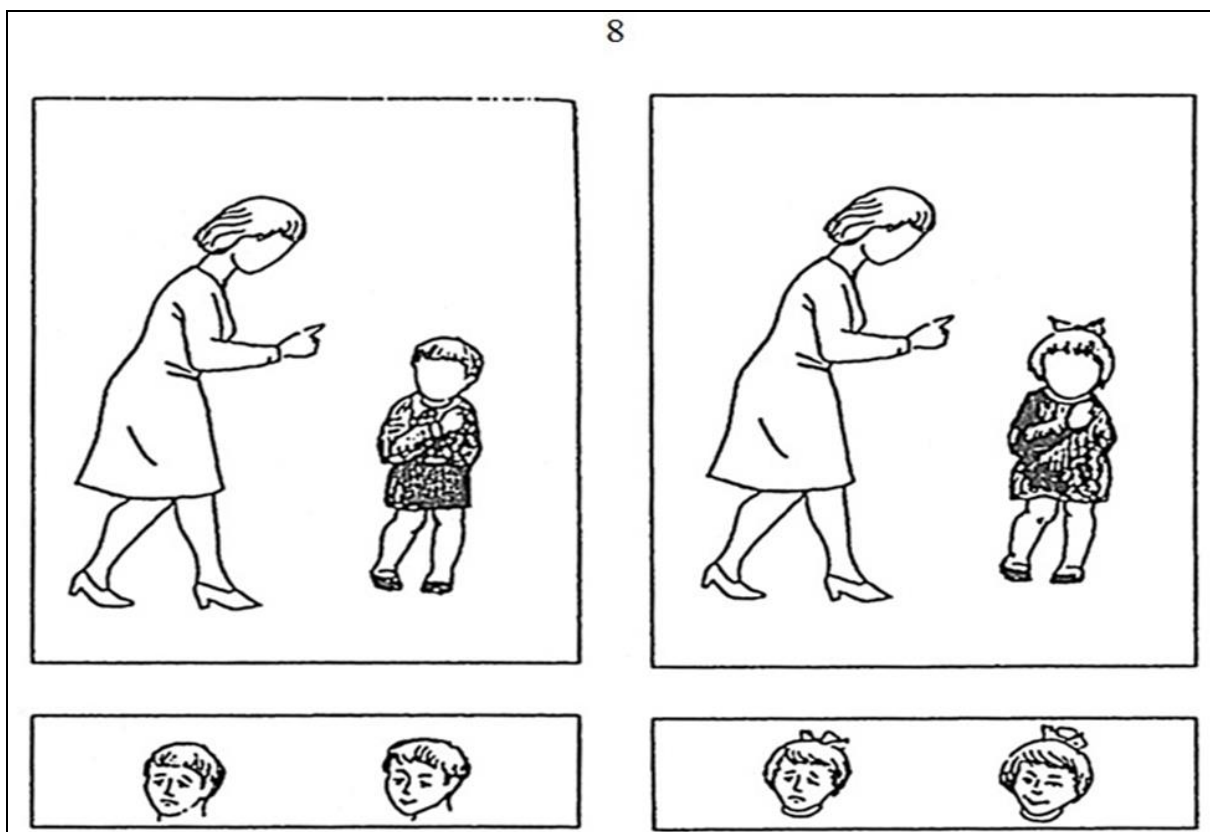


Рис. 9. Ігнорування

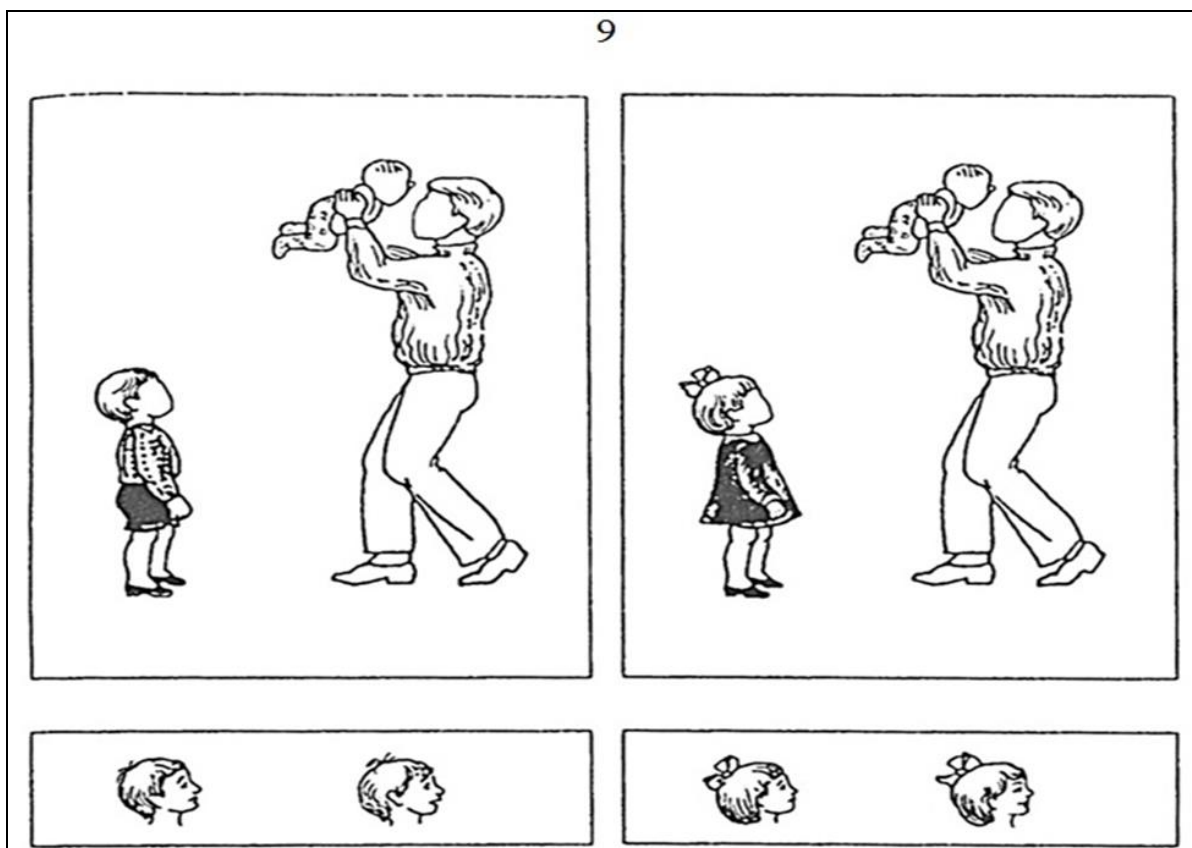


Рис. 10. Агресивний напад

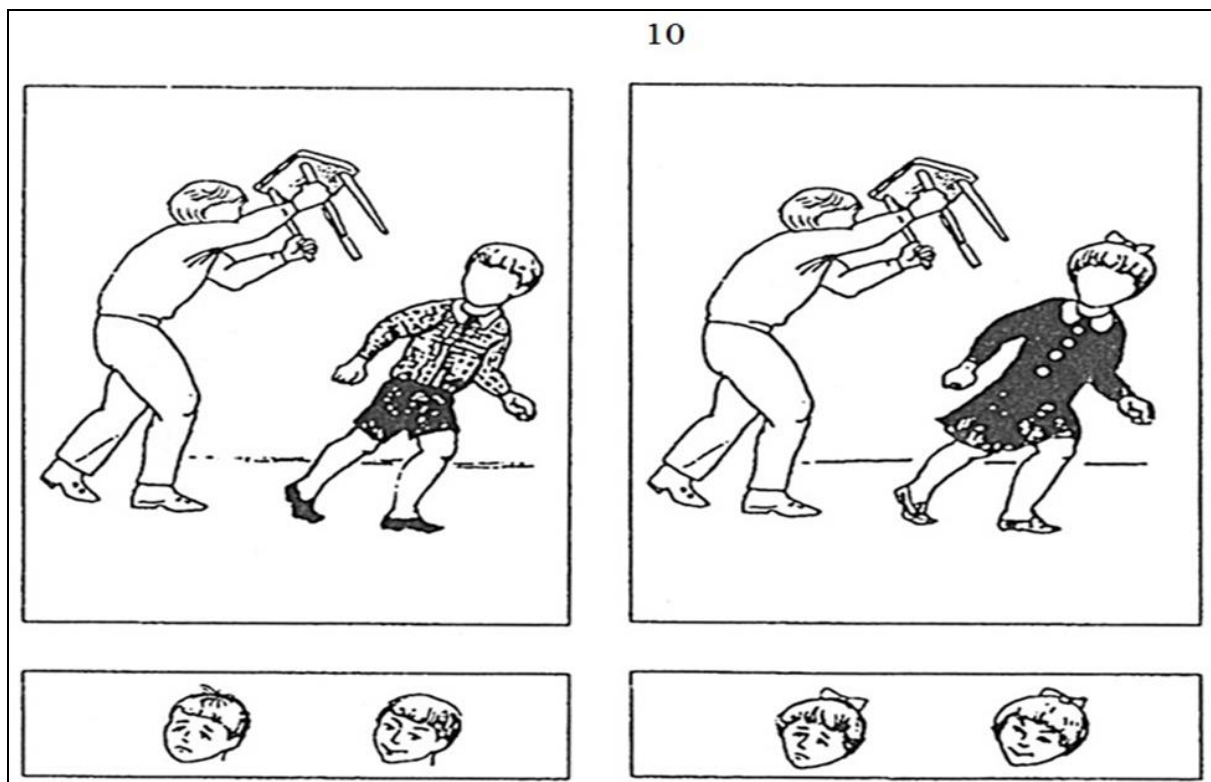


Рис. 12. Ізоляція

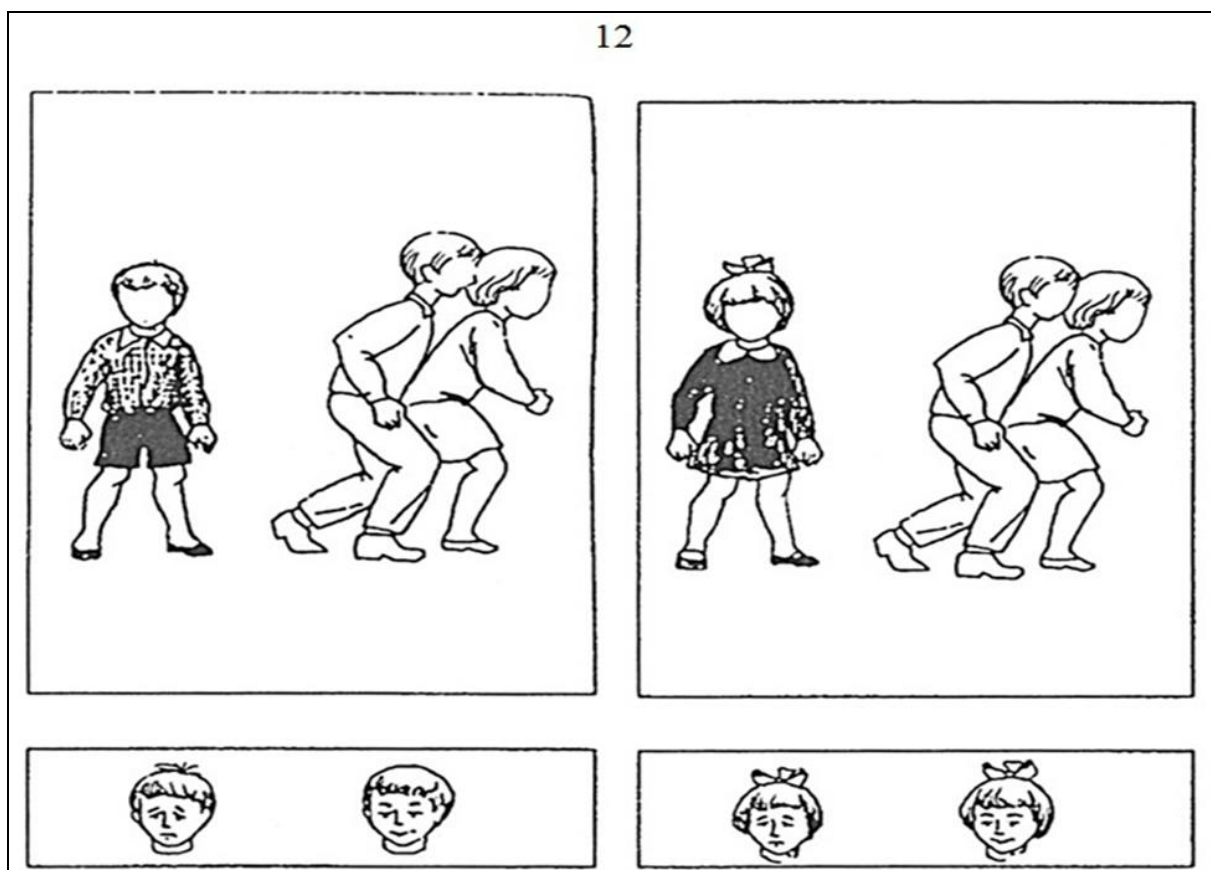


Рис. 13. Дитина з батьками

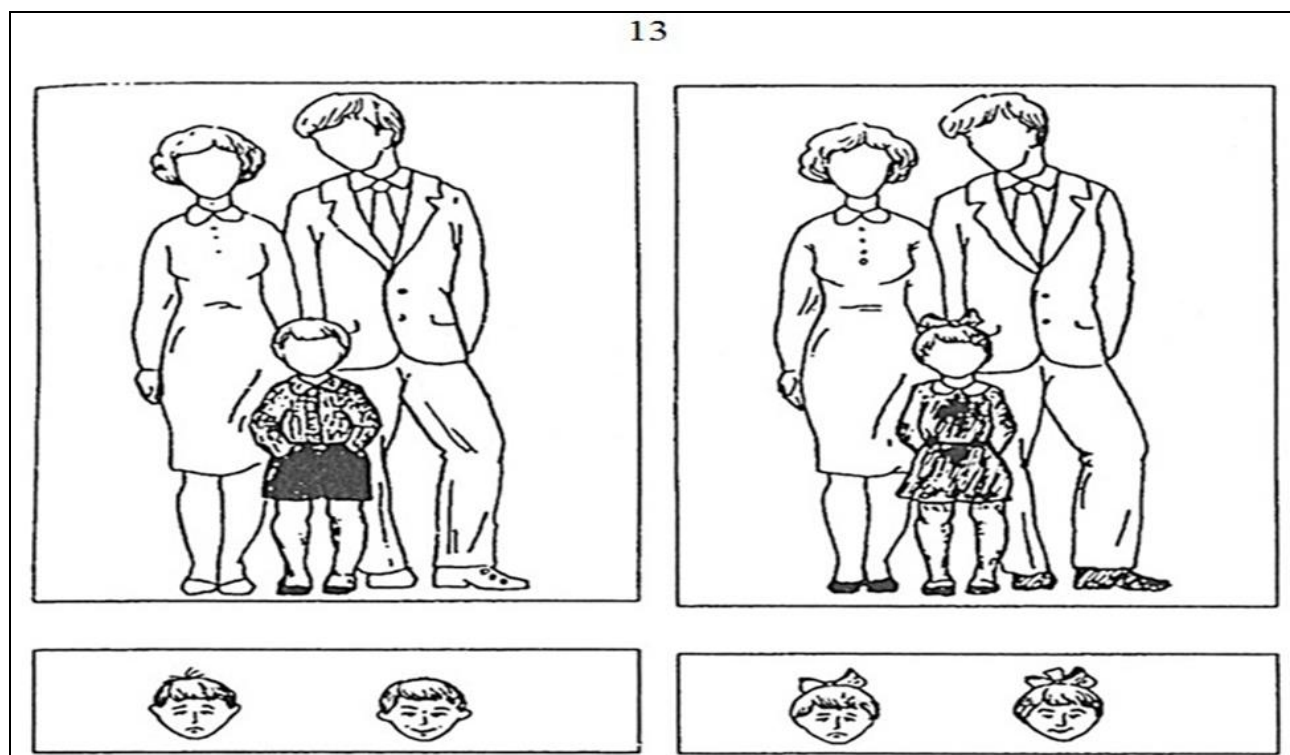
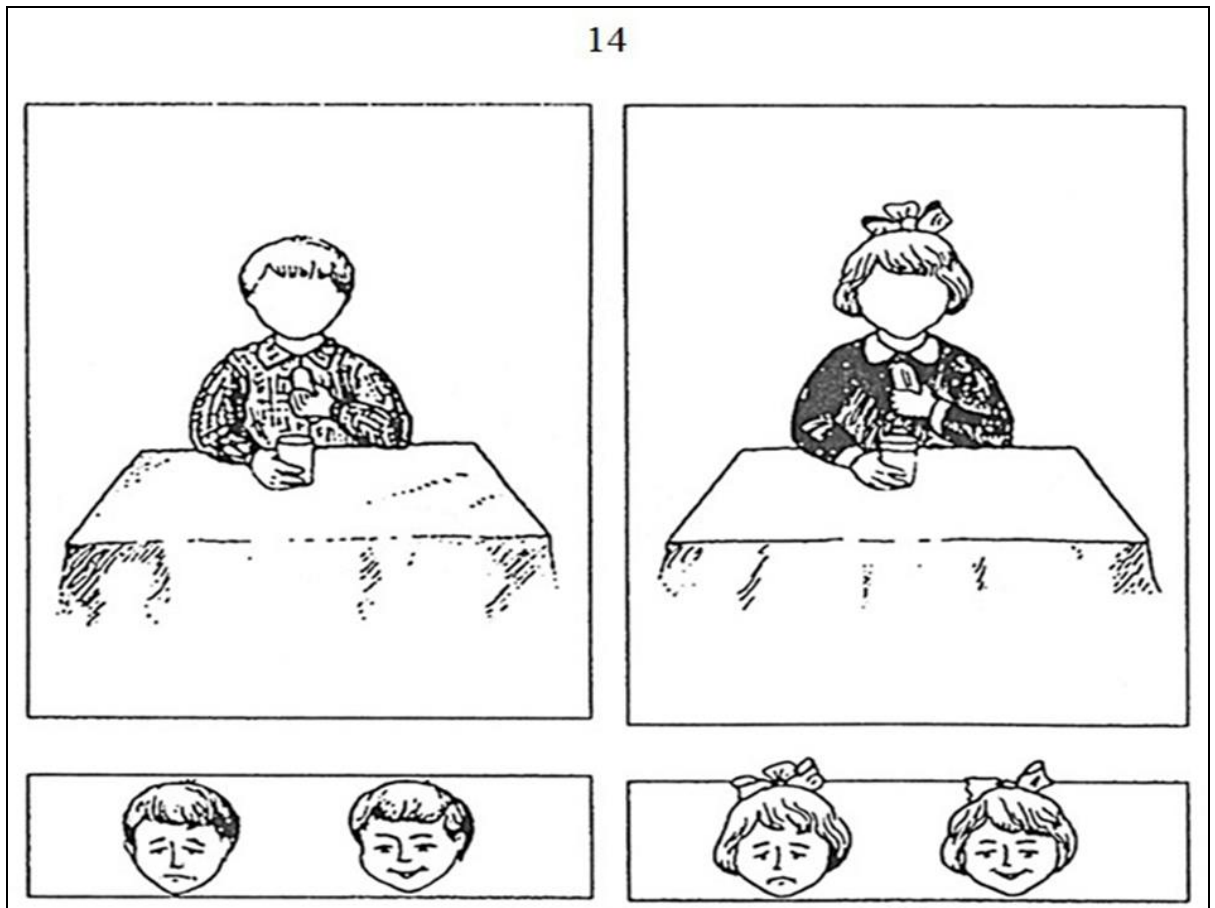


Рис. 14. Їжа на самоті



Додаток Г

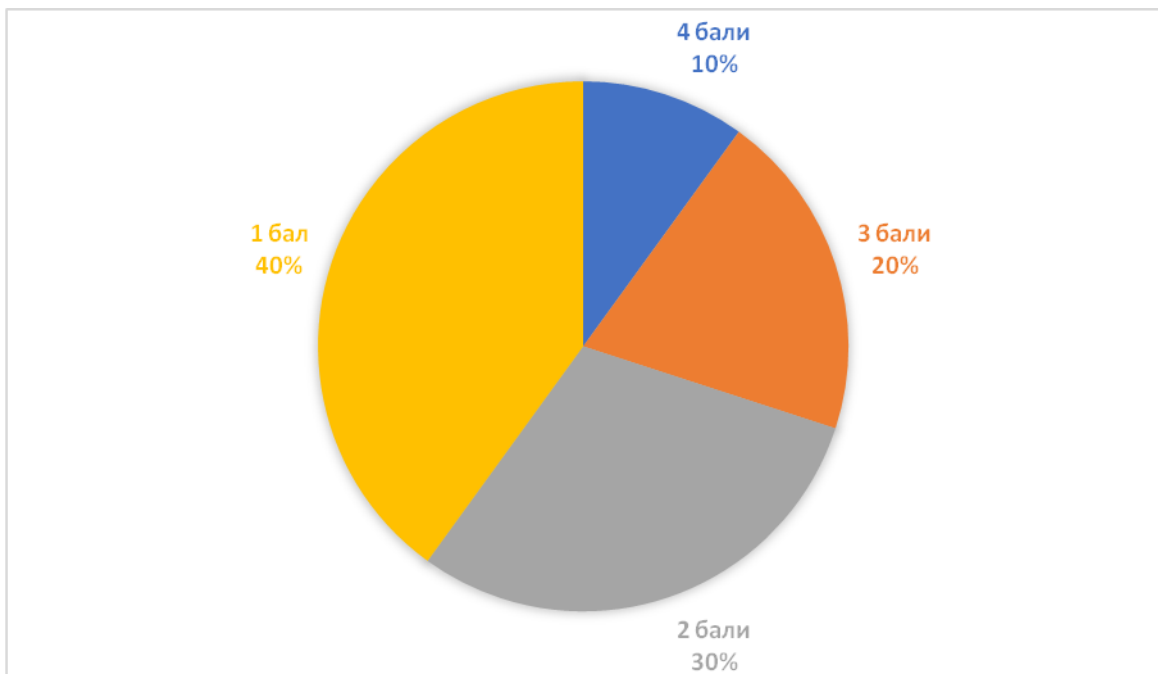


Рис. 2.2.1. Кількість дітей з інтелектуальними порушеннями, які виконали першу вправу (у %)

Додаток Г

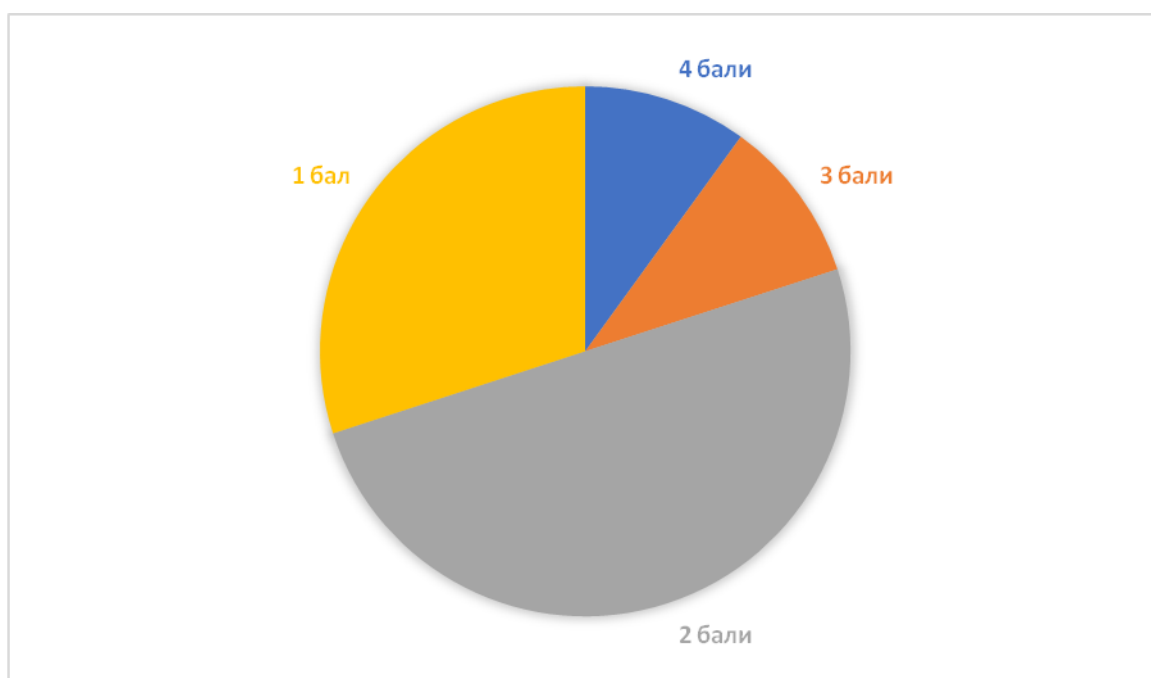


Рис. 2.2.2. Кількість дітей з інтелектуальними порушеннями, які виконали другу вправу (у %)

Додаток Д

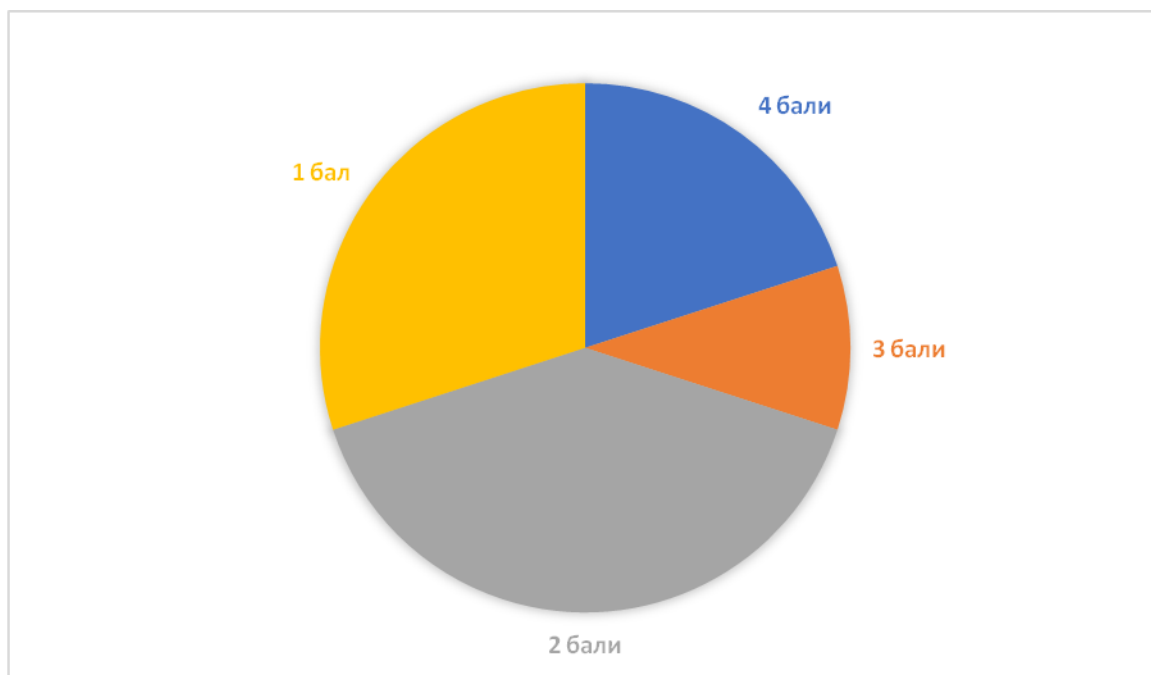


Рис. 2.2.3. Кількість дітей з інтелектуальними порушеннями, які виконали третю вправу (у %)

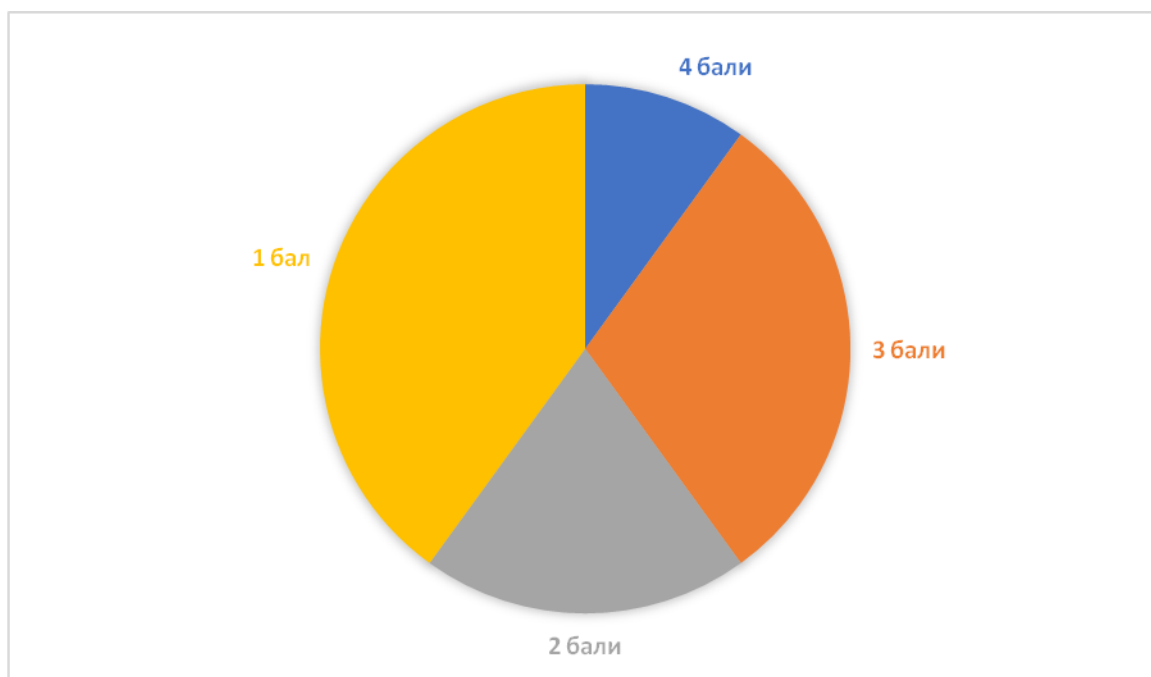


Рис. 2.2.4. Кількість дітей з інтелектуальними порушеннями, які виконали четверту вправу (у %)

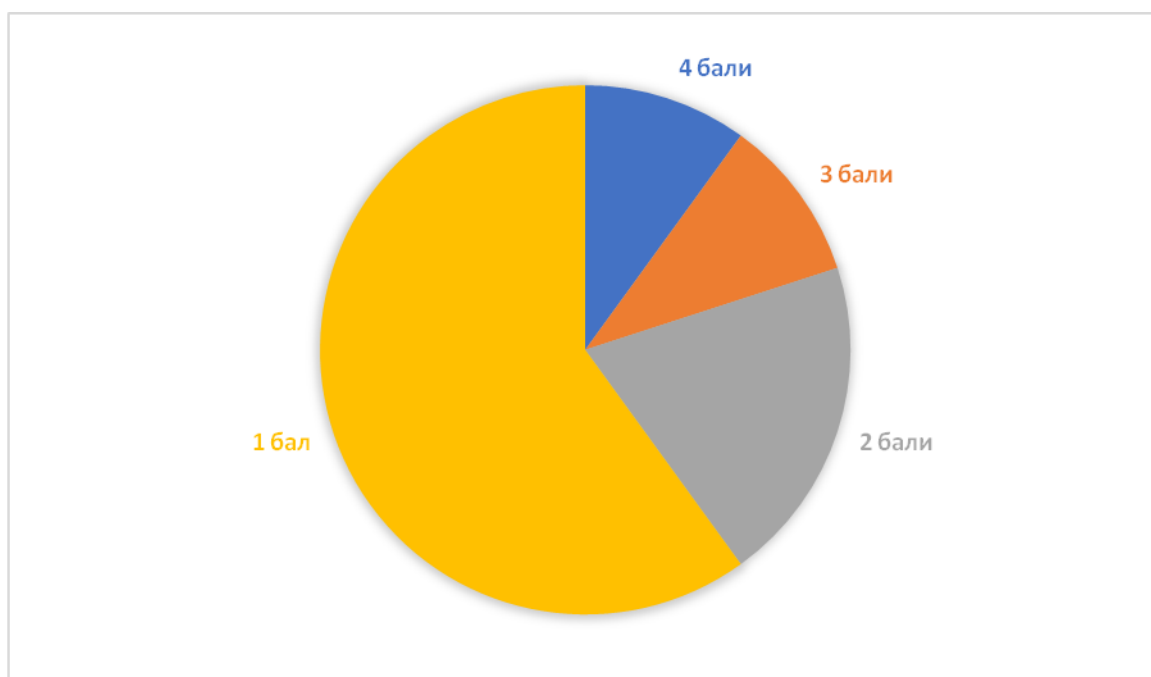


Рис. 2.2.5. Кількість дітей з інтелектуальними порушеннями, які виконали п'яту вправу (у %)

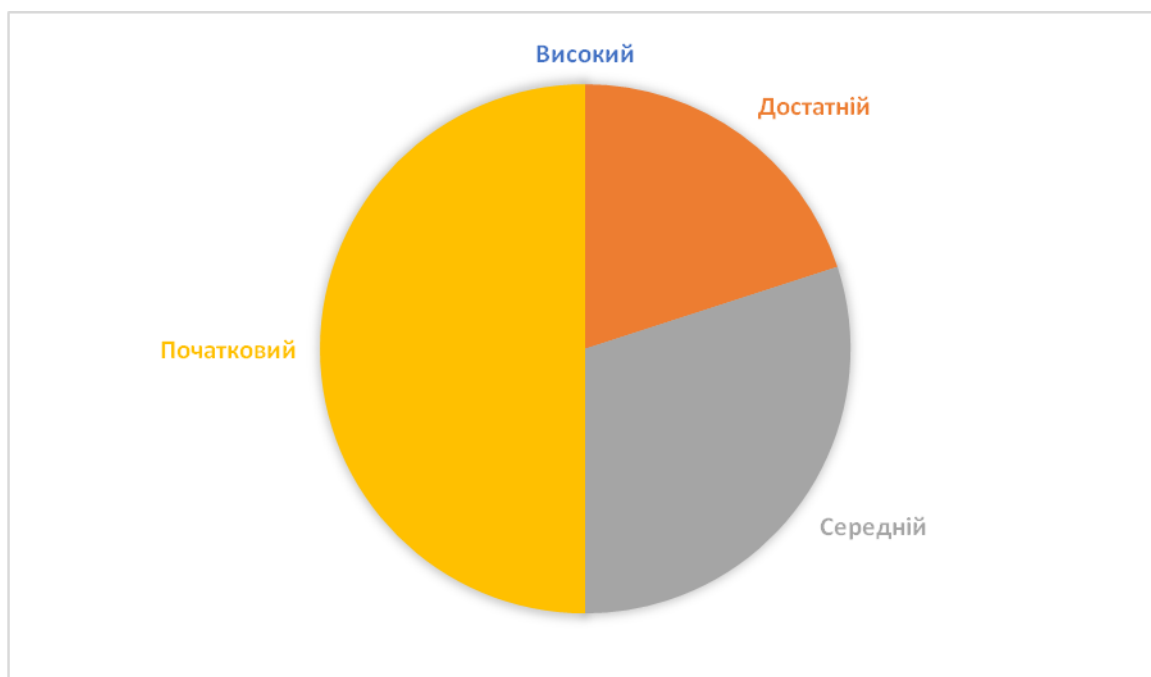


Рис.2.2.6. Розподіл дітей з інтелектуальними порушеннями за рівнями готовності до школи (у %)