

2. (2009) ECTS user's Guide – Luxemburg: office for official publications of the European Communities. 64 p. URL: [http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide_en.pdf) [in English]

3. European Parliament and Council of Europe (2009). Recommendation on the institution of a European framework of reference to grant the quality of education and professional training. [in English]

4. ISCED Fields of education and training 2013 (ISCED-F 2013) / UNESCO Institute for Statistics, 2014. URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-fos-consultation-draft-2013-en.pdf> [in English]

5. Myskiv L. I. (2013) Stan ta perspektyvy reformuvannya vyshchoi osvity v Yevropeiskomu Soiuzi [State and prospects of higher education reform in the European Union]. *Ukrainskyi chasopys mizhnarodnoho prava*. № 1. S. 127-130. [in Ukrainian]

6. Kraievskaya, O. (2011) Osvitnia polityka yevropeiskoho soiuzu: stanovlennia ta mekhanizmy realizatsii [Educational policy of the European Union: Establishment and mechanisms of implementation]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya mizhnarodni vidnosyny*. Vypusk 28. S. 53-65. [in Ukrainian]

7. Sysoieva, S.O., Krystopchuk, T.I. (2012) Osvitni systemy krain Yevropeiskoho Soiuzu: zahalna kharakterystyka: navchalnyi posibnyk. [Educational systems of the European Union countries: general characteristics: a training manual]. Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka. Rivne. Ovid. S. 352. [in Ukrainian]

8. (1998). Sorbonne Joint Declaration. Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher

education system by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom Paris, the Sorbonne, May 25.

URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/1998\\_Sorbonne/61/2/1\\_998\\_Sorb\\_onne\\_Declaration\\_English\\_552612.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1_998_Sorb_onne_Declaration_English_552612.pdf) [in English]

9. (2015). The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process. Implementation Report. Eurydice. 300 p. URL: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/182EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/182EN.pdf) [in English]

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ЗАБІЯКА Ірина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної та української філології Луцького національного технічного університету.

**Наукові інтереси:** розвиток та удосконалення освіти в Україні; сучасна система вищої освіти в європейських країнах: проблеми і перспективи.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**ZABIYAKA Iryna Mykolaivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Foreign and Ukrainian Philology, Lutsk National Technical University.

**Scientific interests:** development and improvement of education in Ukraine; modern higher education system in european countries: problems and prospects.

*Стаття надійшла до редакції 12.10.2022 р.*

УДК 159.922.76-056.26/313

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-207-142-147

**ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна** –

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>  
e-mail: [zavitrenkod@gmail.com](mailto:zavitrenkod@gmail.com)

**БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна** –

аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3333-8924>  
e-mail: [nberezenko29@gmail.com](mailto:nberezenko29@gmail.com)

**ФОРМУВАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

*У статті розглядаються ігрові технології як форма роботи з дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. В статті описано особливості розвитку ігрової діяльності дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю, визначено певні ігрові технології, які використовують у роботі з цією категорією дітей. Гра є основним видом діяльності дитини дошкільного віку. Через гру дитина пізнає оточуючий світ, в грі розвиваються її психічні процеси. Визначено, що діти з помірною та тяжкою розумовою відсталістю дошкільного віку граються дуже примітивно, їхня гра складається з одноманітних рухів. На початковому етапі організації поведінки цієї категорії дітей найбільш доступними і корисними є хороводні та рухливі ігри, які супроводжуються простим пісенним текстом. В таких іграх дитина отримує можливість виконувати вправи, які поступово ускладнюються, і які легко включаються в ігрову ситуацію.*

*В житті дитини з порушеннями інтелекту гра повинна стати провідною діяльністю, забезпечувати зону її найближчого розвитку. Однак це відбувається лише в тому випадку, коли створюються особливі умови і дитина включається в процес здійснюваної корекційно-виховної роботи, частиною якої є цілеспрямоване формування ігрової діяльності.*

*Більшість дітей з інтелектуальними порушеннями виявляють недостатньо виражений і слабкий інтерес до іграшок, це є ознакою загальної низької пізнавальної активності. В більшості випадків у таких дітей немає улюблених іграшок, внаслідок цього вони починають виконувати ігрові дії з тими, хто в даний момент потрапляють в поле їх зору або привертають своїм зовнішнім виглядом, а не можливість реалізувати в життя конкретну мету, як це відбувається у дітей з нормою розвитку. Виходячи з цього, інтерес є короткочасним, нестійким і дитина швидко кидає іграшку.*

*Усі ці особливості призводять до тривалої затримки у розвитку всіх компонентів ігрової діяльності. У деяких дітей спостерігається виборчий інтерес до іграшок, виділяються улюблені іграшки. Однак цей інтерес розмитий, нестійкий, що проявляється у відсутності навіть короткочасного включення у процес гри. Дитина швидко відволікається.*

*Отже, правильно організована ігрова діяльність позитивно впливає на фізичний розвиток дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, сприяє активізації їх інтелектуальної сфери, формує довольність психічних процесів, отже сприяє гармонійному розвитку особистості дитини. Крім того, гра розвиває і удосконалює комунікативні вміння, що впливає на успішність соціалізації.*

**Ключові слова:** дитина з порушеннями розумового розвитку, помірна та тяжка розумова відсталість, ігрові технології, спеціальний заклад.

**ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna –**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Special Education and Human Health of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>

e-mail: [zavitrenkod@gmail.com](mailto:zavitrenkod@gmail.com)

**BEREZENKO Natalia Olegovna –**

is a Post-Graduate Student of the Department

of Pedagogy and Educational Management

of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3333-8924>

e-mail: [nbrezenko29@gmail.com](mailto:nbrezenko29@gmail.com)

## FORMATION OF GAME ACTIVITIES IN CHILDREN WITH CHARACTERISTICS OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT

*The article considers game technologies as a form of work with children with moderate and severe mental retardation. The article describes the peculiarities of the development of play activities of children with moderate and severe mental retardation, defines certain game technologies that are used in work with this category of children. Play is the main activity of a preschool child. Through the game, the child gets to know the world around him, his mental processes develop in the game. It was determined that children with moderate and severe mental retardation of preschool age play very primitively, their game consists of monotonous movements. At the initial stage of organizing the behavior of this category of children, the most accessible and useful are dance and movement games, which are accompanied by a simple song text. In such games, the child gets the opportunity to perform exercises that gradually become more difficult and that are easily included in the game situation.*

*In the life of a child with intellectual disabilities, play should become a leading activity, providing the zone of his immediate development. However, this happens only when special conditions are created and the child is included in the process of corrective and educational work, part of which is the purposeful formation of play activities.*

*Most children with intellectual disabilities show an insufficiently expressed and weak interest in toys, this is a sign of generally low cognitive activity. In most cases, such children do not have favorite toys, as a result of which they begin to perform game actions with those who at the moment fall into their field of vision or attract them with their appearance, and not with the opportunity to realize a specific goal in life, as happens in children with norm of development. Based on this, the interest is short-lived, unstable and the child quickly throws the toy away.*

*All the above features lead to a long delay in the development of all components of game activity. Some children have a selective interest in toys, their favorite toys stand out. However, this interest is blurred, unstable, which is manifested in the absence of even a short-term inclusion in the game process. The child is quickly distracted.*

*Therefore, properly organized play activity has a positive effect on the physical development of preschool children with intellectual disabilities, promotes the activation of their intellectual sphere, forms the arbitrariness of mental processes, therefore contributes to the harmonious development of the child's personality. In addition, the game develops and improves communication skills, which affects the success of socialization.*

**Key words:** mentally retarded children, moderate and severe mental retardation, game technology, special institution.

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Основне завдання виховання дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю полягає в корекції дефектів їх психічної діяльності і залученні до корисної праці. Успіх багато в чому залежить від постановки дошкільного виховання і навчання, в зміст якого входять розвиток елементарної активності, часткове подолання порушень емоційно-вольової сфери і розвиток функцій органів чуття. Важко переоцінити значення гри у виховній роботі з цією категорією дітей. Гра – основний вид діяльності дитини дошкільного віку. Через гру вона пізнає оточуючий світ, в грі розвивається її мовлення. Гра сприяє розвитку пам'яті, уваги, мислення, формуванню дитини, як члена колективу.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблеми навчання та виховання дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю висвітлюються у роботах зарубіжних (Б. Бейкер, А. Ватажина, О. Віннікова, Ю. Кислякова, М. Кузьмицька, Т. Лісовська, О. Маллер,

Л. Шипіцина та ін.) та українських вчених (М. Арнольдов, О. Гаврилов, Ю. Галєцька, М. Попадич, О. Хохліна та ін.).

**Метою** нашої статті є висвітлення особливостей розвитку ігрової діяльності дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю, характеристика ігрових технологій, які використовують у роботі з цією категорією дітей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Діти з помірною та тяжкою розумовою відсталістю дошкільного віку граються дуже примітивно, їхня гра складається з одноманітних рухів. Інтерес, вміння займатися іграшкою в них відсутні, часто вони їх гризуть, смочуть, мнуть, рвуть і ламають [6]. Дитина 4-5 років зовсім не вміє гратись такими іграшками, як автомашина, лялька, піраміда, вона не вміє використовувати такі іграшки за призначенням. Спочатку для гри цих дітей слід використовувати кубики, палички, брязкальця. Без навчання користуванню іграшками дитина довгий час може лише перекладати одні і ті ж іграшки з місця на місце.

Дитина з помірною чи тяжкою розумовою відсталістю часто намагається відібрати іграшку в товариша, особливо якщо вона інша. Тому на початку краще мати комплекси однакових іграшок для кожної дитини групи. По мірі звикання дітей один до одного, по мірі їх дорослішання асортимент іграшок має урізноманітнюватися. Наявність комплектів іграшок полегшує роботу вихователя при організації фронтального проведення занять з дітьми. Правила гри не слід пояснювати завчасно, а слід давати в процесі гри [6].

В проведенні ігор з розумово відсталими дітьми вихователь повинен бути їх активним учасником. Вихователь, граючись з дітьми, спрямовує хід гри і через неї виховує та навчає дітей. Для вихователя гра не відпочинок, а така ж інтенсивна праця, як і будь-яке інше заняття. На початковому етапі організації поведінки цієї категорії дітей найбільш доступними і корисними є хороводні та рухливі ігри, які супроводжуються простим пісенним текстом.

Хороводні ігри вимагають однакового виконання дій всіма учасниками, що відповідає одній із суттєвих психологічних особливостей розумово відсталих дітей – вираженій схильності до наслідування. Розташування дітей по колу дозволяє вихователю спостерігати за поведінкою кожної дитини. Велике значення має також те, що слова пісні підказують дітям їх поведінку в грі, вказують на чергування і послідовність дій, які таким чином легше запам'ятовуються [1].

Рухливі ігри сприяють виробленню в дітей з інтелектуальною недостатністю координованих та цілеспрямованих рухів. Крім цього, рухливі ігри дають дітям можливість швидше встановити контакт один з одним, а це активізує інертних дітей. Ігрові дії і слова пісні стимулюють і власне мовлення дитини, що особливо важливо, так як майже в усіх дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю наявні різноманітні мовленнєві порушення. В таких іграх дитина отримує можливість виконувати вправи, які поступово ускладнюються, і які легко включаються в ігрову ситуацію.

Враховуючи вказані особливості ігрової діяльності дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю, опишемо деякі ігрові технології, які можна використовувати в процесі організації навчально-виховної роботи з цією категорією дітей, а саме: «Будинок вільної дитини» М. Монтессорі, «Школа для життя, через життя» О. Декролі, «Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей» М. Єфименка тощо.

Центральне місце у педагогічній технології Марії Монтессорі належить дидактичному матеріалу, який сприяє вправленню фізичних і психологічних функцій дитини, обумовлює максимальну самостійність, слугує унікальним засобом розвитку уваги, волі, навчання письму та елементарної математики. Головною цінністю дидактичного матеріалу М. Монтессорі вбачає у тому, що він дозволяє упорядкувати попередній досвід дитини.

Призначення матеріалу полягає не в тому, щоб ознайомити дитину із предметами та їх ознаками (якостями), а у наданні їй можливості самостійно працювати, помилятися і виправляти помилки, зосереджувати увагу на зробленому, порівнювати. Привабливість матеріалу розвиває інтерес до речей і дій з ними, дитина прагне до самостійної діяльності, але

все-таки потребує допомоги педагога та керівництва з його боку [5].

Якщо педагог може запропонувати матеріали, які б привертали дитячу увагу, він зможе дати дитині свободу, необхідну для її розвитку. Тобто одним із принципів створення та використання дидактичного матеріалу є його значущість для дитини. Щоб слугувати своїй меті – «самобудівництву» дитини, матеріали повинні відповідати її внутрішнім потребам. Це означає, що кожний конкретний матеріал повинен бути наданий дитині в потрібний момент її розвитку. М. Монтессорі запропонувала вікові рівні для подання кожного матеріалу, однак зауважувала, що оптимальний час для цього кожній конкретній дитині повинен бути визначений шляхом спостереження й експериментування. Педагог спостерігає за якістю (ступенем) зосередження у дитини і за спонтанним повторенням її дій з матеріалом. Ця реакція виявляє значущість матеріалу для дитини у певний момент розвитку і відповідність інтенсивності впливу матеріалу її внутрішнім потребам. Як матеріал, так і інтенсивність його впливу можна варіювати. Кількість зовнішніх подразників також повинна встановлюватися у відповідності до потреб та можливостей дитини. У кожному сензитивному періоді є певна превалююча потреба, яка нагтовхує дитину на активність для її задоволення. Педагогічні проблеми, що відповідають цьому принципу, полягають у «відшукуванні» предметів, які має вивчати дитина в різні вікові періоди свого розвитку, а також у складанні програм навчання та виховання, які відповідають сензитивним періодам [3].

Основне заняття (презентацію) можна визначити як «певне враження від контакту із зовнішнім світом» [4]. Педагог використовує це заняття для спостереження реакції дитини з метою подальшого практикування різних підходів до неї. Основне заняття повинно даватися виключно на основі індивідуального підходу.

М. Монтессорі визначила такі вимоги до заняття: простота; лаконічність; об'єктивність. Необхідність його проведення має виходити від самої дитини, а не від дорослого. Педагог, спостерігаючи за дітьми, повинен зрозуміти, коли можна перейти до заняття, створити відповідну атмосферу і встановити особистий контакт з дитиною.

На килимку (або на столі) розташовується лише матеріал до заняття з тим, щоб обмежити поле свідомості дитини певним предметом. Спочатку педагог показує послідовність дій при роботі з матеріалом. Після цього він пропонує дитині спробувати використати матеріал так, як було показано. Якщо дитина зрозуміла презентацію, з часом вона переходить до самостійної роботи, а педагог спостерігає.

Для того, щоб не обмежувалася свобода дитини, необхідно дотримуватися таких умов: 1) не можна примушувати дитину виконувати показану вправу; 2) якщо дитина після презентації працює з матеріалом неправильно, не можна її засуджувати за це. Отже, основним керівництвом для ведення з уроку є метод спостереження, який включає також свободу і самостійність дитини. Видається особливо привабливим один з найважливіших принципів педагогіки Монтессорі «допоможи мені зробити це самому», який свідчить про те, що дорослий не вчить дитину, а допомагає їй освоювати навколишній світ [7].

Якщо з реакції дитини педагог розуміє, що момент для і презентації обраний невірний, він пропонує відкласти матеріал і намагається повторити це пізніше, у більш сприятливий час. Справжній ріст дитини, що виявляється в розвитку її психічної природи, відбувається в процесі повторення цього використання. Цей процес відбувається в тому випадку, якщо дитина зрозуміла ідею вправи, і ця ідея відповідає її внутрішній потребі.

Коли педагог упевнився, що ідея дитиною засвоєна, він представляє той самий матеріал, але як вираження нової ідеї. Це реалізується у формі індивідуальних занять, на яких закріплюються навички роботи і вводяться нові поняття [5]. Таке заняття складається із трьох ступенів [4]:

1) Асоціація сенсорного сприйняття з назвою (встановлення педагогом зв'язку між предметом або ознакою і назвою). Вчитель говорить дитині назви предметів, властивостей або кількостей. Нові терміни бажано повторити декілька разів, залучаючи при цьому, якщо можливо, не лише слухове, а й зорове, тактильне сприйняття дитини чи мускульну пам'ять. Наприклад, при запам'ятовуванні назв геометричних тіл дорослий показує, як їх обмацують з усіх боків двома руками, дає їх по черзі дитині, щоб та повторила дії, і називає їх. Знайомлячи з назвами кольорів, вчитель говорить і вказує на відповідну табличку: «Це зелений. Це білий. Це фіолетовий».

2) Розпізнавання предмета чи ознаки, яка відповідає назві. На цьому етапі дитині дається завдання типу: «Дай мені... Покажи мені...». Виконуючи їх, дитина не просто пасивно споглядає предмети, але й активно діє з ними. Завдань слід давати достатньо, щоб дитина краще запам'ятала нові поняття. Вони повинні бути також різнопланового характеру для підтримання інтересу і надання додаткової можливості рухової активності. Так, у прикладі з геометричними тілами можна запропонувати не тільки дати чи показати те чи інше тіло, але й попросити дитину: «Поклади, будь ласка, кулю в кошик».

Перший і другий ступінь слугують для збагачення пасивного словника дитини.

3) Запам'ятовування слова, що відповідає предмету або ознаці. На цьому етапі нові терміни переходять із пасивного словника в активний. Щоб сприяти цьому, вчитель вказує на предмет і задає питання, що стосується його назви, будь-якої властивості або ж представленої ним кількості: «Що це? Який це? Скільки це?».

Допомога саморозвитку дитини здійснюється через диференційовану систему матеріалів, що відносяться до таких навчальних розділів: вправи у повсякденному житті та навичках соціальної поведінки; вправи на розвиток сенсорики; вправи на розвиток мовлення, навичок письма та читання, математичних уявлень; розділ, присвячений так званому «космічному вихованню» – знайомству з навколишнім світом і людською культурою [3].

Першими є вправи у повсякденному житті, оскільки вони мають прості й чіткі цілі. Дитина вже бачила, як виконували ці операції раніше дорослі вдома, і їй хочеться їх повторити. Її наслідування має інтелектуальний характер, оскільки засноване на попередніх спостереженнях і знаннях. Ці вправи повинні впливати з найближчого оточення дитини та її культури. Таким чином, ці вправи створюють

широкі можливості для оволодіння дітьми різними видами повсякденної діяльності; якщо необхідно завдання поділяються на більш прості дії, а потім показується складна дія як послідовність більш елементарних кроків.

О. Декролі розглядає виховання як процес розвитку дитини, який враховує її індивідуальні потреби, можливості, мотиви та інтереси. Дослідник, виходячи з цього принципу, розробив систему навчання та виховання, яка має назву «Школа для життя, через життя», основою якої є дитина та її потреби [4].

До основних потреб дитини О. Декролі відносить потребу в їжі, самозбереженні, самозахисті, спілкуванні, спільній діяльності, відпочинку. Кожна з перерахованих потреб, згідно закону асоційованих зв'язків, виступає генератором уваги і думок дитини, своєрідним «центром інтересу». Аналогічно створюється комплекс інтересів на основі кожної з вищезазначених потреб. Таким чином будується цілісна система, яку О. Декролі назвав «програмою асоційованих ідей». Програма складається з таких розділів:

1. Дитина та її потреби; 2. Дитина і природне середовище (дитина і мінерали, дитина і рослини, дитина і тварини); 3. Дитина і соціальне середовище (дитина і сім'я, дитина і навчальний заклад: педагогі, товариші, дитина і суспільство (рідний край, Батьківщина, людство) [2].

Особливо значущим в цій програмі є соціальний момент, а саме, спільна праця, як логічний результат елементарних потреб (потреба в їжі, боротьба з негодом, захист від небезпеки і ворогів).

На думку О. Декролі, потреби дитини задовольняються за рахунок оточуючого середовища (природного і соціального), яке діє на неї, і на яке вона, у свою чергу, постійно впливає через власну діяльність. Звідси стає зрозумілою необхідність вивчення цього середовища, з яким дитина знаходиться у постійній взаємодії. Дитина виявляє інтерес до того, звідки з'явилися «хліб, масло, м'ясо, яке вона їсть; молоко, яке вона п'є; одяг, яку вона носить; вона хоче знати походження тарілки, шоколаду, цукру, цегли, пароплава, тролейбуса, літака тощо. Нарешті, дитина хоче тримати в руках сировину, переробляти її, виробляти предмети, необхідні для задоволення своїх потреб або потреб інших людей...» [4, 173]. Причому спочатку матеріал розглядається в теперішньому часі і у близькому середовищі (сім'я, місцевий край, Батьківщина, людство), а потім, у середовищі віддаленому (життя у просторі, у часі).

Для того, щоб організувати заняття, педагог насамперед повинен визначити, якими реальними уявленнями та вміннями володіє дитина. Це досягається шляхом спостережень, запитань та відповідей, також шляхом вільної бесіди з дітьми. Саме спостереження О. Декролі розглядав не лише як зорове сприймання, а як використання всіх органів чуття у процесі пізнання навколишнього світу. Бельгійський вчений рекомендував супроводжувати спостереження ручними роботами дітей з метою формування у них реальних, конкретних уявлень про предметний світ [4].

Вчений розробив оригінальну методику класифікації та колекціонування, яка і сьогодні викликає значний інтерес. Діти приносять в навчальну кімнату все, що вони знаходять на вулиці, в ході

екскурсії і розкладають за видами (тварини, мінерали, рослини). Якщо дитина вагається у класифікації, вона кладе свій предмет в один з ящиків для колекціонування. Для ілюстрацій і картинок передбачені спеціальні конверти, в кожному з яких концентрується матеріал за однією з тем «центру інтересу» (їжа, житло, одяг, засоби спілкування тощо).

Вираженням О. Декролі називав все те, що представляє думку в зрозумілій для інших формі. Форма вираження може бути конкретною (малювання, ліплення, плетіння, вирізування тощо) і абстрактною (читання, письмо, бесіда). Таким чином, вивчення матеріалу відбувається у певній послідовності: спочатку проводяться спостереження за явищами навколишнього життя з метою встановлення причинно-наслідкових зв'язків, потім відбувається асоціація за місцем і часом, і насамкінець – вираження засвоєного через розвиток мовлення [2]. За допомогою наочності та особистого досвіду у дітей формуються поняття, які закріплюються в пам'яті шляхом вправ і засвоюються в єдності з навичками й уміннями. Отже, в процесі комплексного вивчення теми дитина розвивається через безпосереднє оволодіння соціальним досвідом, що є дуже цінним моментом у ігровій технології бельгійського вченого.

Технологія М. Єфименка має назву «Театр фізичного розвитку та оздоровлення» і може бути адаптована для дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. Автор називає її «тотальним ігровим методом», в якому повною мірою виражається його педагогічне кредо – «грати щодня, грати постійно, грати завжди!» [4]. М. Єфименко виділяє основні рухові режими в системі фізичного виховання дітей: плавальний; лежачий; повзальний; сидячий; стоячий; ходьбовий; лазальний; біговий; стрибковий, назви яких говорять про те, яким основним рухам буде надано перевагу на даному занятті.

Починаючи працювати за технологією М. Єфименка, слід насамперед адаптувати ту ігрову тему, на основі якої буде відбуватися ігрова взаємодія педагога і дітей. Сам автор технології пропонує проводити всі заняття або навіть кілька занять поспіль у вигляді однієї великої тематичної гри.

Добір блоку відповідних тематичних ігор для роботи з дітьми М. Єфименко вважає першочерговою справою, адже завдяки цьому забезпечується перспектива педагогічної діяльності в організації захоплюючих занять з фізичної культури. Доцільним є використання терміну «фізкультурна казка», який тлумачиться як ігрове дійство, організоване з урахуванням основних природних закономірностей рухового розвитку дитини. Педагог може обіграти із своїми вихованцями будь-яку тему, казку, ситуацію, але при цьому він повинен суворо дотримуватися формул природного рухового розвитку дітей [8].

М. Єфименко радить за основу ігор брати географічні, етнографічні сюжети, характерні для тієї місцевості, де впроваджується дана технологія. У процесі рухово-ігрової діяльності можна ознайомити дітей із найрізноманітнішими професіями, їхньою специфікою, професійними термінами, особливостями рухового режиму.

У технології М. Єфименка значна роль належить спілкуванню, оскільки мовлення є головним знаряддям праці педагога [4]. Мовленням повинні бути просякнуті кожна рухова дія, кожна рухова ситуація. Автор технології вважає в цьому плані доцільним розробку корисного для педагогіки

напрямку поєднання рухової та мовленнєвої діяльності у фізичному вихованні дітей, який передбачає здійснення таких методичних моментів [8]:

- педагог починає фразу, а діти повинні закінчити її, але закінчити правильно, адекватно конкретній ігровій ситуації;

- озвучування рухів характерними для певного, пропонованого ситуацією образу. Наприклад, виконання вправи «насос» озвучується звуками «чуп-пуп, чуп-пуп». Коли ж «ідемо на конячці», то імітуємо цокіт копит, клацаючи язиком, тобто кожному рухові відповідає якийсь тільки для нього характерний звук;

- поєднання і синхронізація мовлення та руху з поступовим залученням до цього процесу ритмічних, музичних, зорових і тактильних впливів;

- формування фізіологічного і мовленнєвого дихання, артикуляційна гімнастика, театр міміки і жесту, робота над виразністю мовлення, виробленням дикції, навичок емоційного забарвлення фрази, над паузою та логічним наголосом;

- розширення й активізація словникового запасу та формування лексико-граматичних навичок у процесі занять.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Використання ігрових технологій створює умови для опори в корекційній роботі на емоційну сферу дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю, відносно більш збережену в порівнянні з інтелектуальною. Позитивні емоції, які можуть бути викликані в грі, представляють собою не лише основу для встановлення контакту з цими дітьми, але й один з важливих засобів у використанні їх компенсаторних можливостей.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксиома, 2009. 308 с.
2. Декролі О. Возбуждение интеллектуальной и двигательной активности по средством воспитательных игр. История зарубежной дошкольной педагогики: хрестоматия. М., 1986. С.419-427.
3. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. Вправи у соціальній поведінці дітей за системою М. Монтесорі. Рівне: Зелент, 1999. 57 с.
4. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики: навчальний посібник. Рівне: Зелент, 2001. 222 с.
5. Дичківська І. М. Розвивальна роль дидактичного матеріалу в педагогічній системі М. Монтесорі. *Дошкільне виховання*. 1998. № 4. С.20-21.
6. Методическое пособие по воспитанию и обучению детей с глубокой умственной отсталостью в возрасте от 4 до 10 лет / под ред. Кузьмицкой М. И., Ватажиной А. А. М.: Просвещение, 1971. 79 с.
7. Освітні технології: навч.-метод. посібник / за ред. О.М. Пехоти. К.: А.С.К., 2001. 256 с.
8. Театр фізичного виховання та оздоровлення дошкільнят: методичні рекомендації / авт.-укл. М. М. Єфименко. К.: ІСДО, 1995. 40 с.

#### REFERENCES

1. Gavrulov, O. V. (2009). *Osoblivi ditu v zakladi i socialnomu seredovuschi: navch. Posibnuk* [Special children in the institution and social environment]. Kamyanets-Podilskiy: Acsioma, 308 s.
2. Dekroli, O. (1986). *Vozbuzhdenie intellektualnoy i dvigatelnoy aktivnosti po sredstvom vospitatelnyih igr. Istoriya zarubezhnoy doshkolnoy pedagogiki: hrestomatiya* [Excitation of intellectual and motor activity through educational games]. M. S. 419-427.
3. Dychkivska, I. M., Ponimanska, T. I. (1999). *Vpravy u socialnij povedinci ditej za systemoyu M. Montessori* [Exercises

in the social behavior of children according to the M. Montessori system]. Rivne: Zelent. 57 s.

4. Dychkivska, I. M. (2001). *Osnovy pedagogichnoy iinnovatyky: navchalnyy posibnyk* [Basics of pedagogical innovation: a study guide]. Rivne. 222 s.

5. Dychkivska, I. M. (1998). *Rozvyvalna rol dydaktychnogo materialu v pedagogichnij systemi M. Montessori* [The developmental role of didactic material in the pedagogical system of M. Montessori]. *Doshkilne vuxovannya*. S. 20-21.

6. Kuzmitskoy, M. I., Vatazhinoy, A. A. (1971). *Metodicheskoe posobie po vospitaniyu i obucheniyu detey s glubokoyumstvennoy otstalostyu v vozraste ot 4 do 10 let* [Methodical manual for education and training of children with profound mental retardation aged 4 to 10 years]. M. 79 s.

7. *Osvitni tehnologiyi: navch.-metod. posibnyk / zared. O. M. Pyexoty* (2001) [Educational technologies: educational method. Manual] K. 256 s.

8. *Teatr fizychnogo vuxovannya ta ozdorovlennya doshkilnyat: metodychni rekomendaciyi / avt.-ukl. M. M. Yefymenko*. (1995) [Theater of physical education and rehabilitation of preschoolers: methodical recommendations]. K. 40 s.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини Центральноукраїнського

державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** інклюзивний підхід при викладанні спеціальних методик.

**БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна** – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** підручники для інклюзивної освіти, активні методи навчання в інклюзивній освіті.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**

**ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Education and Human Health of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Research interests:** an inclusive approach in teaching special techniques.

**BEREZENKO Natalia Olegovna** – is a Post-Graduate Student of the Department of Pedagogy and Educational Management of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Research interests:** textbooks for inclusive education, active methods of learning in inclusive education.

*Стаття надійшла до редакції 12.10.2022 р.*

УДК 378.14

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-207-147-151

**ЗАГУРА Федір Іванович** –

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри атлетичних видів спорту Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5889-4399>

email: zagura.f@gmail.com

**ІНТЕГРАЦІЯ ВНУТРІШНІХ І ЗОВНІШНІХ ФОРМ ТА МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У БАГАТОГАЛУЗЕВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Стаття присвячена висвітленню проблеми інтеграції внутрішніх і зовнішніх форм та моделей професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. Метою статті є презентація можливості інтеграції внутрішніх і зовнішніх форм та моделей професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. Представлено завдання, виконання яких є необхідним для досягнення визначеної мети: 1) представити результати аналізу науково-педагогічної літератури, що висвітлює різні аспекти досліджуваної проблеми, 2) охарактеризувати зовнішні та внутрішні форми та моделі діяльності вчителів фізичної культури, професійного розвитку, а також описати можливості їх інтеграції. У статті представлено результати аналізу науково-педагогічної літератури, що висвітлює теорії, концепції, підходи, покладені в основу професійного розвитку викладачів фізичного виховання, його зміст, знання, уміння та навички, професійні цінності та ставлення викладачів фізичного виховання, форми та методи професійного розвитку викладачів фізичного виховання. У статті представлено інституційні форми та моделі: стажування, програми професійного розвитку, курси підвищення кваліфікації, співробітництво між різними закладами вищої освіти, співробітництво між різними підрозділами багатогалузевого закладу вищої освіти, співробітництво між кафедрою фізичного виховання та іншими підрозділами багатогалузевого закладу вищої освіти. Зроблено висновок про наявність широкого розмаїття форм і моделей професійного розвитку, а також про те, що їх збалансоване застосування на основі інтеграції потенціалу зовнішнього середовища та внутрішнього – академічного середовища багатогалузевого закладу вищої освіти сприяє забезпеченню принципу відповідності пропозицій професійного розвитку інтересам і потребам викладачів фізичного виховання, кафедр фізичного виховання та багатогалузевих закладів вищої освіти загалом. Окреслено перспективи подальших наукових досліджень.*

**Ключові слова:** багатогалузевий заклад вищої освіти, викладач фізичного виховання, професійний розвиток, форми і моделі професійного розвитку, інтеграція.

**ZAGURA Fedir Ivanovych** –

Candidates of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor, Head of the Department of Athletic Sports Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5889-4399>

email: zagura.f@gmail.com