

THE COMPANY "DEL a.s." (CZECH REPUBLIC)
NES NOVA DUBNICA sro (SLOVAK REPUBLIC)
UNIVERSITY OF MALAYSIA PAHANG (MALAYSIA)
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (MÉXICO)



FUNDAMENTAL AND APPLIED SCIENTIFIC RESEARCH: TOPICAL ISSUES, ACHIEVEMENTS AND INNOVATIONS

MATERIALS
OF THE IV INTERNATIONAL RESEARCH
AND PRACTICAL INTERNET CONFERENCE

March, 29, 2023

Zdar nad Sazavou, 2023

DEL a.s.

DEL a.s. Strojírenská 38, 591 01 Žďár nad Sázavou, CZECH REPUBLIC

Materials of the IV International research and practical internet conference "Fundamental and applied scientific research: topical issues, achievements and innovations", - 2023.

ISBN 978-963-8895-11-1

Fundamental and applied scientific research: topical issues, achievements and innovations : Materials of the IV International research and practical internet conference (March, 29, 2023) : collection of abstracts // for the general ed. Ph.D Serhii Onyshchenko. - Zdar nad Sazavou : "DEL a.s.", 2023. -18 s.

The collection includes materials of the IV International Research and Practical Internet Conference "Fundamental and applied scientific research: topical issues, achievements and innovations". The materials of the collection will be useful for researchers, scientists, graduate students, researchers, teachers, students

The author is responsible for the content of the articles and the correctness of the citation.

© Authors, 2023

© DEL a.s., 2023

CONTENT

ART STUDIES

Потапенко Г.М., Потапенко М.В.
Основи колірного кодування у графічному дизайні 4

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Oksana Petrova
English Language Instruction for the Ukrainians Who Left Ukraine During the Russo-Ukrainian War – Lessons and Perspectives 6

Serhii Onyshchenko
Basic Information and Computer Competence Required for a Modern Energy Engineer 10

Михайленко О.С.
Читання казок учнями з порушеннями слуху та інтелекту 13

Погребняк В.О.
Вплив психолого-педагогічного фактору на соціальну адаптацію дітей з порушеннями мовлення 15

Федоренко М.В., Бульковська В.О.
Соціально-психологічні фактори інтеграції у суспільство дітей з затримкою психічного розвитку 17

ART STUDIES

ОСНОВИ КОЛІРНОГО КОДУВАННЯ У ГРАФІЧНОМУ ДИЗАЙНІ

Потапенко Ганна Михайлівна

Старший викладач кафедри «Дизайн»
(Національний університет «Запорізька політехніка»)

Потапенко Микола Васильович

Старший викладач кафедри «Дизайн»
(Запорізький національний університет)

Візуалізація – це співвідношення даних із візуальними параметрами для створення уявлення про графічне зображення. Використання кольору для кодування інформації може значно покращити розуміння спостерігачем інформації, що відображається на зображенні. Широкий діапазон залучених змінних, взаємодія і компроміси між ними, складають проблеми у виборі певних кольорів, у передбаченні їхнього зовнішнього вигляду, того, як вони виглядають поруч з іншими й у пророкуванні інтерпретації та реакцію на них спостерігачів. Ці проблеми неможливо вирішити без практичних знань про системи колірною характеру, технології кольоропередачі, механізми сприйняття кольору, культурні та емоційні реакції користувачів. Необхідно аналітично обговорити, якою має бути колірною шкала для ефективного уявлення як якісної, так і кількісної інформації.

Яскравим прикладом колірною кодування у графічному дизайні є карта метро. Якщо уявити її в чорно-білому зображенні, орієнтуватися по ній буде важко. Також прикладом колірною кодування є глобус: моря та океани на ньому зображені синіми, гори – коричневими, ліси – зеленими. Різниця кольорів допомагає нам швидко знайти материк серед океану чи гірський хребет серед лісів – не вдивляючись у контури малюнків та не вчитуючись у назви. Ось це і є колірною кодування.

Колірною кодування може використовуватися скрізь, де потрібно наочно показати різницю між кількома одиницями інформації. Наприклад, у діаграмах зазвичай для різних частин графіка використовують різні кольори – це теж кодування кольорів. Гілки метро мають різний колір, тому що так легко їх розрізнити. Колірною кодування використовують у дорожніх знаках (різний колір для знаків, які дозволяють або забороняють), навігації аеропортами, торговими центрами, музеями, містами.

Іноді в інтерфейсах сайтів використовують різні кольори для позначення різних категорій. І навіть зелене або червоне підсвічування, яке з'являється після правильного або неправильного введення пароля, – це теж колірний код.

У фірмових стилях цей прийом використовують компанії із широкою лінійкою продуктів: різні групи товарів можуть маркувати різними кольорами. Аналогічна ситуація з екосистемами брендів – кожен суббренд може мати власний колір.

Таким чином, аналізуються вимоги до колірної кодування щодо поставленої задачі, характеристики носія та характеристики даних, що підлягають кодуванню.

У кодуванні найзручніше використовувати колір. Кольорів багато, і їх легко розрізнити. Немає проблем відрізнити синій від жовтого і на великій відстані, і у дрібному масштабі за частки секунди.

Якби замість кольорів були, наприклад, геометричні фігури – один товар буде з колом, другий – із трикутником, третій – із квадратом, четвертий – із прямокутником, швидко відрізнити квадрат від прямокутника буде вже непросто. А у маленькому масштабі квадрат можна сплутати навіть із колом. Можна просто використовувати номери або назви, наприклад, для виділення гілок метро. Але тут треба вчитуватись, а це займає час. Кожна гілка має назву і номер, але знаходить її (і навіть називають) зазвичай саме за кольором.

Звичайно, і ілюстрації, і текст у дизайні використовують для розрізнення товарів, суббрендів, напрямків чи категорій на діаграмах. Але саме колірне кодування стало окремим терміном, тому що цей спосіб простий та ефективний.

Прийом колірної кодування товарів часто використовують у дизайні упаковки продуктів харчування: виробники молочних продуктів, консервів, соків чи солодощів. Багато косметичних брендів застосовують колірне кодування. Людям, знайомим із продукцією, це дозволяє швидко взяти потрібний товар на полиці.

Використання компанією кількох кольорів – це не завжди колірне кодування. Під час кодування кольорів кожному продукту або групі продуктів відповідає один фіксований колір. Хоча так буває не завжди – бренди можуть використовувати свої фірмові кольори як завгодно, не диференціюючи за їх допомогою продуктів. Принципи вибору кольору різні. Бажано, щоб вони були контрастними. Наприклад, використовувати одночасно синій та фіолетовий кольори – не найкраща ідея, їх легко переплутати. Зазвичай намагаються вибирати кольори, що очевидно відрізняються один від одного – при цьому не надто бліді і не надто яскраві.

Іноді продуктів дуже багато, контрастних кольорів не вистачає та дизайнери вибирають зближені. Але тоді вони мають бути різними за теплостудністю, тоном чи насиченістю – щоб їх простіше було розрізнити.

З деякими продуктами споживачі вже мають певні колірні асоціації. Банка згущеного молока зазвичай блакитна, а пляшка з кетчупом – червона. Такі колірні коди, що склалися, дизайнери теж враховують – або використовують їх, або навмисно порушують, щоб товар виділявся серед інших.

Кількість кольорів залежить від конкретної компанії та її потреб. Звичайно, для легкого сприйняття та запам'ятовування краще використовувати не більше 2-6 кольорів. Але якщо продуктова лінійка широка, такою кількістю не обійтись. Багато великих брендів спокійно використовують близько десятка кольорів, щоб позначити кожен продукт своїм відтінком.

Fundamental and Applied Scientific Research: Topical Issues, Achievements and Innovations

Альтернативним варіантом є поділ продуктів на категорії та використання колірного коду для кожної.

Колірне кодування не завжди підходить будь-яким брендам. Іноді цілісність візуального образу компанії важливіша, ніж диференціація окремих товарів. Якщо бренд невеликий, маловідомий, з обмеженим бюджетом на просування, широка палітра кольорів у фірмовому стилі може заплутати аудиторію і перешкодити впізнаваності. Позиціонування бренду теж відіграє роль – не скрізь доречні яскраві кольори.

Колірне кодування – лише один із способів комунікації з аудиторією. Графічні дизайнери разом з маркетологами досліджують ринок і приймають рішення, потрібне воно конкретному бренду чи ні.

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

ENGLISH LANGUAGE INSTRUCTION FOR THE UKRAINIANS WHO LEFT
UKRAINE DURING THE RUSSO-UKRAINIAN WAR - LESSONS AND
PERSPECTIVES

Oksana Petrova

Senior lecturer

(Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy)

After Russia started the war of aggression against Ukraine on February 24th, 2022, millions of Ukrainians left their country. Although the precise number of displaced persons is unknown, estimates from the UNHCR suggest that it may be as high as 8 million people (UNHCR). Of these 8 million, between 300,000 and 1 million refugees went to primarily English-speaking countries – the United States, the United Kingdom, and Canada (UNHCR).

Many Ukrainians located in countries where English is not a primary language of communication use English for work and other purposes, which highlights the importance of English instruction for the displaced populations of Ukrainians. Furthermore, research shows that 50% of those who left Ukraine during the war experience language barriers, the second most widespread concern after the cost of living among the Ukrainians abroad (Deloitte). Language mastery is also an issue for host countries, which would prefer to have well-integrated migrants.

Fortunately, there is a large body of scholarship that covers the topic of foreign language instruction for displaced persons, based on the experiences of the previous large migration waves. This study aims to review this literature as well as identify the best practices and solutions that can help design efficient language instruction mechanisms for Ukrainians abroad.

One big lesson learned from the past migration waves is that language instruction should be carried out in a way that differentiates between the different types of displaced persons. For instance, a study from England found that the language classes that the country offers are not tailored to successfully teach the most vulnerable groups (Morrice et al., p. 16). In particular, women, who are responsible for childcare, do not benefit from existing language learning opportunities as much as men do (Morrice et al., p. 16) This finding is particularly relevant in the case of Ukraine – more than 80% of displaced Ukrainians are women, and it is important to learn about the learning needs of this particular groups to design effective language opportunities.

Financial concern is one issue that precludes effective language learning of displaced persons that is noted in most studies. For instance, the study of Syrian English learners in Jordan puts it bluntly – refugees prioritize money-making to afford basic necessities over language studies (Alefesha et al., p. 124). In effect, this disposition creates a negative loop:

1) displaced persons need to earn money and do not have time for language studies

3) the work they get with low language skills pays little and they need to work long hours

5) the cycle continues

Finally, the psychological trauma of those displaced persons arriving in a new country from a war zone is another impediment to English learning. The topical literature suggests that stress and its negative consequences negatively impact one's learning ability – displaced persons, in other words, cannot be treated as ordinary English language learners. One study, for instance, shows that the language acquisition abilities of adults are lower if they experienced PTSD (Finn, p. 587). Yet, the issue is not limited to adults – children who experienced trauma are likely to struggle with language acquisition (Kaplan et al., p. 7). The latter study also found that the improper mental state of adults can negatively affect that of their children, making it all the more important to incorporate trauma treatment methods into language instruction mechanisms.

The issues highlighted in this article are just a few of those faced by displaced persons trying to learn a foreign language. Yet, addressing these issues would allow to achieve the following results: ensure equal access to educational opportunities, avoid the pitying financial and educational opportunities, and account for the mental state of students.

One solution is a more rigorous (pre-)arrival language screening of displaced Ukrainians. Determining their command of English and having courses for students of different levels will allow to use public funds and teach students more efficiently.

Since many Ukrainians arriving in foreign countries are women with children, language centers should aim to provide childcare facilities during classes. This would allow women to concentrate on studies and contribute to equal treatment of students.

Students also need to be remunerated for attending classes. These payments can be reserved only for those who already have a job or come in a form of indirect payment (e.g. cover rent), making it easier for displaced Ukrainians to make ends meet while learning a new language.

Finally, students in need should receive access to mental health resources along with language courses. Allowing students to talk about their mental issues improves their language learning capability, as evidenced by one of the case studies (British Council, 117).

References

1. Alefsha, H. M. N., & Al-Jamal, D. A. H. (2019). Syrian Refugees' Challenges and Problems of Learning and Teaching English as a Foreign Language (EFL): Jordan as an Example. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 6(1), 117–129. <https://www.jstor.org/stable/48710209?seq=9>
2. British Council. (n.d.). *Innovations in English language teaching for migrants and refugees* (D. Mellows, Ed.). https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/c328_innovations_book_fin al_2_web.pdf

**IV International Research and Practical Internet Conference
(March, 29, 2023, Zdar nad Sazavou)**

3. Deloitte. (n.d.). Опитування "Настрої українських біженців." https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/PL/Documents/Reports/UKRAINIAN_Deloitte_Refugee_Pulse_Report.pdf. Опитування "Настрої українських біженців"
4. FINN, H. B. (2010). Overcoming Barriers: Adult Refugee Trauma Survivors in a Learning Community. *TESOL Quarterly*, 44(3), 586–596. <https://www.jstor.org/stable/27896747>
5. Kaplan, I., Stolk, Y., Valibhoy, M., Tucker, A., & Baker, J. (2015). Cognitive assessment of refugee children: Effects of trauma and new language acquisition. *Transcultural Psychiatry*, 53(1), 81–109. <https://doi.org/10.1177/1363461515612933>
6. Morrice, L., Tip, L. K., Collyer, M., & Brown, R. (2019). "You can't have a good integration when you don't have a good communication": English-language learning among resettled refugees in England. *Journal of Refugee Studies*, 34(1). <https://doi.org/10.1093/jrs/fez023>
7. UNHCR. (2022, December 6). *Situation Ukraine Refugee Situation*. Data.unhcr.org; UNHCR. <https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine>

**BASIC INFORMATION AND COMPUTER COMPETENCE REQUIRED
FOR A MODERN ENERGY ENGINEER**

Serhii Onyshchenko,
PhD, Associate Professor
(Berdyansk State Pedagogical University)

A characteristic feature of the modern information society is the widespread use of the powerful potential of information and communication technologies, the creation of a single world information space that provides wide access to information and the production of various information resources. Therefore, one of the priorities of the higher education system is the training of a competitive professional with a high level of competence in his field, an integral part of which is the ability to productively use information and communication technologies in professional activities.

In their works devoted to the formation of ICT competence [1–4], they considered it as a set of interrelated personality traits (knowledge, abilities, skills, methods of activity) necessary for the productive and independent use of ICT in professional activities. By ICT competence, we mean a person's possession of a certain set of ICT competencies, including his personal attitude to the subject of activity.

The formation of ICT competencies begins in a general education school and continues at a university in the process of studying information disciplines. In particular, a significant development of the ICT competence of graduates should be received in pedagogical universities. This is due to the fact that the specifics of the activities of future power engineers are associated with the processing of rapidly changing technical information, large arrays of energy data, with complex methods of intellectual activity, for example, with the construction of various models of energy facilities and structures, and with other operations, the existence which becomes impossible without the possession of ICT competencies.

When analyzing the work plans for the direction of training 015 Vocational education "Energy" (qualification (degree) "Bachelor"), we highlight the most significant general cultural and professional competencies, the formation of which requires possession of ICT competencies, for example:

- possession of the basic methods, methods and means of obtaining, storing, processing information, skills in working with a computer as a means of managing information, the ability to work with information in global computer networks;
- the ability to choose tools for processing energy data in accordance with the task, analyze the results of calculations and substantiate the conclusions drawn;
- the ability, using domestic and foreign sources of information, to collect the necessary data, analyze them and prepare an information review or analytical report;
- the ability to use modern technical means and information technologies to solve analytical and research problems;
- the ability to use modern technical means and information technologies to solve communication problems.

In addition to the main identified competencies, the role of the student's ICT competence in the formation of other general cultural and professional competencies is significant, for example, understanding the essence and significance of information in the development of the modern information society and the future profession; the ability to find organizational and managerial decisions and be responsible for them; ability for self-development, improvement of one's qualifications and skills; the ability to search, analyze and process data necessary to perform calculations of economic and socio-economic indicators that characterize the activities of economic entities and present the results of work in the prescribed form; skills based on the description of technological processes and phenomena to build standard theoretical and energy models, analyze and meaningfully interpret the results, etc.

The study of the characteristics of the professional activity of bachelors from work programs in the field of study 015 "Energy" and the corresponding competencies made it possible to conduct an operational analysis of the professional tasks of the power industry, solved with the help of ICT, and highlight basic information and computer skills that need to be formed when teaching computer science, and on their basis to determine the main ICT competencies that are necessary for the formation of professional and general cultural competencies of energy bachelors:

1. Knowledge of the current state and prospects for the development of ICT in professional activities, classes of professional tasks solved using ICT.
2. Possession of means of searching and selecting professionally significant information, search and reference systems on the Internet.
3. Possession of system and service software for organizing work and ensuring security in a computer and network environment.
4. Possession of universal and professionally oriented ICT tools for building models, analyzing data, performing calculations, processing data arrays, analyzing calculation results, reporting and decision support.
5. Possession of means of communication, network communication, teamwork in the network.
6. Possession of ICT tools for organizing the learning process and self-learning. Ability to independently learn new software.

In addition to the identified basic information and computer skills and abilities, when teaching computer science to students, it is necessary to pay attention to the development of personality traits necessary for the formation of ICT competence of graduates: a high level of motivation, self-organization, self-control, the desire for self-development and self-education, the ability to adequately assess the results of one's work, well-formedness professional type of thinking, cognitive and communication skills, as well as the skills of mastering and using software security, etc.

Undoubtedly, all disciplines of the information and professional cycle should contribute to the formation of ICT competencies of graduates, however, the foundations for its formation should be laid in the process of teaching computer science to first-year students, when students should be prepared to use ICT in the process of mastering future professional activities.

In its meaning, the formation of competencies, in particular ICT competencies, is possible only in the conditions of the implementation of activities that are close to real. However, the organization of real information activity in the conditions of the existing lecture and seminar training system is very difficult. A possible way to solve this problem is to use information and communication technologies in the learning process as a tool for the formation of ICT competencies, which will allow modeling real information activities, in particular, the activities of a power engineer.

Literature:

1. Онищенко С.В. Конструкторсько-технологічна компетентність як компонент професійної компетентності майбутніх учителів технології. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Педагогічні науки:[зб. наук. пр.]. Випуск 2. Бердянськ : БДПУ, 2014. С. 178-185.

2. Онищенко С.В. Інформаційно-комунікативні технології як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя технології. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Педагогічні науки:[зб. наук. пр.]. Випуск 1. Бердянськ : БДПУ, 2014. С. 184-191.

3. Онищенко С.В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технології засобами інформаційно-комунікативних технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія №5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 154-159.

4. Serhii Onyshchenko. Educational Quest as an Innovative Tool for Studying Nanotechnologies in Specialty 015 "Professional Education. Energy». *Innovation processes in science and education : Materials of the III International research and practical internet conference (November, 30, 2022) : collection of abstracts // for the general ed.* Ph.D Serhii Onyshchenko. Zdar nad Sazavou : «DEL a.s.», 2022. P. 11-12.

ЧИТАННЯ КАЗОК УЧНЯМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ТА ІНТЕЛЕКТУ

Михайленко Оксана Станіславівна,

аспірантка кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д.Ярмаченка,
факультету спеціальної та інклюзивної освіти
Український державний університет імені М. П. Драгоманова

Казка – найпопулярніший в молодшому шкільному віці жанр літературного вивчення, що розкриває дитині безмежний світ людської уяви, вчить моральним вчинкам і допомагає усвідомити себе в соціумі, різноаспектним дослідженням якого займалося багато вчених. Особливого значення в умовах військового вторгнення набуває терапевтична казка і її види: медитативна, дидактична, психологічна, психокорекційна, психотерапевтична. В щоденній практиці педагоги, які працюють з дошкільниками та молодшими школярами використовують дидактичну казку.

Учні з порушеннями слуху та інтелекту самостійно не починають цікавитися читанням дитячої літератури без спеціально організованих занять, що пояснюється значно звуженим, порівняно з чуучими однолітками, словниковим запасом, нерозумінням значної частини слів, особливо переносного значення, абстрактних понять, а ілюстрації в сучасних книгах, хоч і яскраві та часто відірвані від реального зображення предмета, що ще більше ускладнює процес сприймання учнями з порушеннями слуху текстів. Ще складніше взаємодіяти з книгою дітям, що мають комбіновані порушення слуху та інтелекту.

Класична методика читання казок безвідносно від їхньої тематики однакова: спочатку проводиться підготовка до сприйняття, потім - відбувається читання за різними видами, надалі здійснюється аналіз змісту і вчинків персонажів, вимальовується їх психологічний портрет, спостерігається розуміння, узагальнюється висновок про головну думку казки і, нарешті, учні її усвідомлюючи, переказують.

Підготовка школярів початкової школи до читання і розуміння казки може вимагати актуалізації життєвого досвіду дітей, їхніх знань про життя тварин або про казкові предмети, персонажів, про чарівників та про все те, що відрізняє вимисел від реальності. Робота над казковим текстом дуже часто поєднується з творчою діяльністю школярів - інсценуванням, ілюструванням, твором казок самими дітьми, проведенням вікторин, свят, переглядів фільмів, тобто в деяких випадках із допомогою онлайн додатків.

Учні з порушеннями слуху та інтелекту здатні осмислювати прочитані тексти на більш високому рівні, після застосування спеціальних сурдопедагогічних технологій. Для підвищення рівня розуміння переносних значень малих літературних форм учнями з порушеннями слуху та інтелекту необхідно вводити методи альтернативної комунікації, наприклад, картки пекс, використовуватися методами геймерізації, візуалізації створювати комікси на доступному для них матеріалі. Великого значення для можливостей формування розуміння переносних значень в малих літературних формах учнями з

порушеннями слуху та інтелекту набуває візуалізація твору на екрані [4]. Ми можемо використати інтереси учнів для розвитку розуміння школярами літературних творів, переглянувши разом екранізований фільм, уривок, документальне відео. Для розвитку слухового сприймання на уроках літератури бажано надати дітям уривок аудіокниги, дати завдання знайти його у підручнику, рекомендувати для автоматизації до підібрати пісню чи відеофайл до твору і попросити порівняти.

Застосунки для роботи над казкою: програми для візуалізації казки; додатки для читання/слухання аудіоказок; онлайн ресурси для вивчення слів та поповнення словникового запасу учнів молодших класів; онлайн словники.

Для покращення сприймання та мотивації учнів до читання широко використовується сучасна анімація, різноманіття якої широко представлене в YouTube або може створюватися вчителем індивідуально засобами PowerPoint, Canva.com чи MicrosoftSway тощо відповідно до вибору педагога.

Для проведення словникової роботи учитель може використовувати сучасні онлайн додатки та електронні словники. Можна підібрати візуальні електронні словники. Якщо учень має труднощі з перекодуванням тексту чи слова, то ми можемо використовувати електронні жести́вники онлайн, наприклад, застосунок: Spread the sign. Для кращого розуміння та уточнення написання слів, під час перегляду навчального відео або екранізацій можна використовувати субтитрування, як правило, учні, починаючи з 2х класів вже добре проінформовані і вільно використовують ці можливості та додатки у навчанні.

Хороші результати підвищення рівня розуміння прочитаних літературних учнями з порушеннями слуху та інтелекту має застосування елементів "гейм-дизайну", як правило, учні починаючи з 2го класу, самостійно створюють класні чати в соціальних мережах, де займаються спільним проходженням ігор, типу, Роблокс, Токо Моко тощо. Введення улюблених ігрових персонажів зацікавлює учнів і мотивує їх до вивчення казок, тому можна використовувати наявні ігри чи залучати учнів до створення власних ігор за мотивами прочитаних творів.

Література

1. Круглик О.П., Михайленко О.С. Вивчення учнями з порушеннями слуху та інтелекту міфів та легенд за допомогою альтернативних методів. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 41, 2021 URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/36149>

2. Луцько К.В., Круглик О.П. Літературне читання: Підручник для осіб з особливими освітніми потребами. 3 клас. Чернівці: Букрек. 2020.

3. Луцько К.В., Круглик О.П. Літературне читання: Підручник для осіб з особливими освітніми потребами. 4 клас. Чернівці: Букрек. 2021.

4. Михайленко О.С. Особливості застосування онлайн-ресурсів та мобільних додатків для підвищення рівня розуміння тексту учнями з порушеннями слуху та інтелекту. Актуальні питання гуманітарних наук. Випуск № 55 том 2, 2022 р.

ВПЛИВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКТОРУ НА СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Погребняк Вікторія Олександрівна

Аспірант

(УДУ імені Михайла Драгоманова)

Вплив психолого-педагогічного фактора на процес соціальної адаптації дошкільників з порушеннями мовлення на даний час є однією з найважливіших проблем логопсихології та логопедагогіки. Залучення дітей з порушеннями мовлення до інклюзивного дошкільного закладу на рівні з однолітками породжує нові соціальні проблеми в процесі адаптації.

Відповідно до цього, включення дітей з порушеннями мовлення до інклюзивного дошкільного закладу освіти підпорядковується загальним психічним закономірностям розвитку дитини, однак, поряд з цим потребує цілеспрямованих дій по забезпеченню оптимальних умов адаптованості із використанням ефективних методів та прийомів роботи психолого-педагогічного колективу закладу освіти [2].

За дослідженнями Г.Супрун [3], успішність періоду адаптації дошкільника з порушеннями мовлення до умов навчального закладу є важливою передумовою майбутнього корекціо-виховного процесу, а системний та цілеспрямований вплив фахівців у корекціо-розвивальній роботі створить перспективи подолання вторинних відхилень: порушень психічних процесів; затримку формування вищих рівнів пізнавальної діяльності; порушень емоційно-вольової сфери, що впливає на розвиток особистісних характеристик (замкнутість, емоційна нестійкість, відчуття пригніченості, невпевненості). Сукупність зазначених факторів може впливати на дезадаптацію дітей з порушенням мовлення [1].

Зазвичай складність протікання соціальної адаптації на основі психолого-педагогічного фактора зумовлений низкою причин: порушення пізнавальної діяльності, своєрідність емоційно-особистісної сфери, проблеми інтелектуального, сенсомоторного, мовного розвитку.

Найхарактернішим проявом психологічного дисбалансу в процесі адаптованості дитини є породження у дитини певного роду потрясіння, стресу, нервової напруги для організму. Все це обумовлено тим, що з приходом до дошкільного закладу дитина зіштовхується з новими незнайомими їй людьми, що викликає у малюка сильне занепокоєння, а особливу роль тут відіграє той фактор, що у дитини не сформована здатність мислити у часовій перспективі, а тому їй здається що мама її залишає назавжди. Це породжує переживання, тривогу, невпевненість, незахищеність до якого часто додається почуття покинутості, непотрібності[1].

Відповідно до цього адаптованість дитини з порушеннями мовлення в інклюзивному дошкільному закладі на етапі входження в колектив впливає на нервову систему малюка. Дитина потрапляючи у доволі складну систему

стосунків з однолітками та дорослими, вчиться узгоджувати свої власні бажання та бажання інших, взаємодіяти у спільній діяльності та вчиться йти на поступки[2].

Безсумнівно, порушеннями мовлення, певною мірою, впливає на рівень спілкування в групі, що негативно відображаються на психологічному стані індивіда та впливає на порушення соціального розвитку, яке пов'язане із несприятливими соціальними умовами, з недоброзичливим ставленням до дитини із сторони оточення дорослих та однолітків, з невірно вибраним стилем виховання. Тому, за часту, діти з порушеннями мовлення відчують певні труднощі у процесі міжособистісних взаємин.

Порушення комунікативних умінь знижує активність дитини у всіх видах діяльності, що впливає на розвиток пізнавальної діяльності та призводить до вторинних відхилень психічних процесів. У дітей з порушеннями мовлення спостерігається порушеннями мисленнево-мовленневих процесів, словесних узагальнень, вони відстають від однолітків у засвоєнні граматичної будов мовлення, опануванні арифметичних дій. Це створює підґрунтя для загального відставання у навчанні і, як наслідок, погіршенню соціальної позиції дитини в колективі, що спричиняє появу у неї стану психологічного дискомфорту. Тому, такі діти часто пасивні, безініціативні, вони не вміють налагоджувати взаємодію, організувати власну діяльність згідно із загальноприйнятими вимогами.

Отже, успішність процесу соціальної адаптації загалом залежить від характеру взаємовідносин між дітьми у групі інклюзивного дошкільного закладу. Внаслідок правильної взаємодії у колективі, дитина з порушеннями мовлення вчиться адекватно сприймати й оцінювати себе та оточення, налагоджувати дружні стосунки з однолітками, ефективно вирішувати конфліктні ситуації без участі дорослих.

Список використаних джерел:

1. Белова О. Б. Детермінанти емоційної готовності дошкільників з типовим та порушеннями мовлення до шкільного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. Кам'янець-Подільський, 2020. 16- 25 с.
2. Матющенко І. М. До проблеми соціалізації дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Логопедія*. 2012. № 2. С. 53-56.
3. Супрун Г. В. До питання адаптації дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2013. Вип. 4(2). С. 320-332.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ІНТЕГРАЦІЇ У СУСПІЛЬСТВО ДІТЕЙ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Федоренко Марина Вікторівна

Кандидат психологічних наук, доцент
(Український державний університет імені М.П. Драгоманова)

Бульковська Вікторія Олександрівна

студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія

(Український державний університет імені М.П. Драгоманова)

Сьогодні педагогічна громадськість чи не найбільше обговорює проблему інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в єдину освітню систему загальноосвітньої школи.

Важливим показником розвитку суспільства є гуманне, турботливе й щире ставлення до дітей із особливими потребами, які не мають змоги вести повноцінне життя. Усі країни світу постали перед проблемою удосконалення системи навчання, виховання та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Виходячи з практики роботи, діти із затримкою психічного розвитку та легкою розумовою відсталістю становлять найчисельнішу групу серед тих, які потребують спеціальної допомоги у процесі навчання та соціальної адаптації.

Проблемами організації навчання і виховання, психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронату дітей з особливими освітніми потребами розглядаються з позиції психологічних, педагогічних, організаційно-методичних вимог щодо організації роботи з такими дітьми.

Актуальність даної теми обумовлена такими провідними чинниками: активним впровадженням інклюзивного навчання в закладах освіти України і необхідністю його психолого-педагогічного забезпечення; психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти та інклюзивно-ресурсних центрах.

У своїх наукових дослідженнях вчені дійшли висновку, що робота з дітьми з особливими освітніми потребами має бути спрямована на організацію цілеспрямованої підтримки через надання психологічної, соціальної допомоги всіх учасників навчально-виховного процесу.

Слід зазначити, що сучасна корекційна педагогіка та спеціальна психологія розглядають проблеми навчання та виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, їхні вікові особливості, механізми перебігу та зміни в особистісній сфері через призму оптимальної інтеграції в сучасні умови життєдіяльності. Їхній психічний розвиток має індивідуальний характер, зумовлений різними факторами, які його стимулюють або сповільнюють. У цих дітей система знань, умінь та навичок формується зі значними складнощами, однак опанування ними в межах, необхідних для їх соціалізації, можна забезпечити за умови науково обґрунтованого підходу до їх навчання і розвитку.

Ці питання були предметом наукової зацікавленості сучасних вітчизняних та закордонних педагогів і психологів, зокрема В. Бондаря, О. Гаврилова, М. Гжеговської, Я. Глодковської, К. Матерніцької, І. Дмитрієвої, І. Єременко, Т. Лісовської, В. О. Липи, М. Матвеевої, С. Миронової, Г. Сивик, В. Синьова, М. Супруна, Н. Стадненко, О. Хохліної, Д. Шульженко та ін.

Практика спеціального навчання дітей з затримкою психічного розвитку на сучасному етапі має різноманітні організаційні форми та залежить від рівня економіки і культури кожної країни, прийнятих нормативно-правових документів в області спеціального навчання, а також методів роботи, що склалися в процесі роботи з дітьми. Загальний аналіз навчальних програм свідчить, що у різних країнах різний термін навчання дітей з особливими освітніми потребами, різна кількість навчальних годин відводиться на навчальні дисципліни та різні особливості закладів, в яких навчають і виховуються діти даної категорії.

Додаткова підтримка дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі реалізується у розробленні моделей їх психологічного супроводу, у яких провідним компонентом є діагностика розвитку дитини та визначення змісту і методів психологічної та педагогічної роботи з нею. Нові технології психолого-педагогічного супроводу дітей цієї категорії набули особливої актуальності в умовах запровадження інклюзивного навчання, що поглибило варіативність умов надання освітніх послуг та максимальне його наближення до потреб конкретної дитини.

Таким чином, надзвичайно важливим в процесі навчання, виховання та психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема і з затримкою психічного розвитку є врахування соціально-психологічних факторів інтеграції у суспільство дітей даної категорії. Лише значний накопичений теоретичний та практичний досвід дозволить оптимально організувати навчально виховний та психолого-педагогічний корекційних процес для дітей з затримкою психічного розвитку.

**Fundamental and applied scientific research:
topical issues, achievements and innovations**

Collection of abstracts

Responsible for computer typesetting – Serhii Onyshchenko

*The authors are responsible for the selection, accuracy of the
facts, quotations and other information*

Printed from the original layout provided by the author

**DEL a.s. Strojírenská 38, 591 01 Žďár nad Sázavou,
CZECH REPUBLIC**