

ОСНОВНІ ІННОВАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

SAND-ART ЯК МЕТОД КОРЕКЦІЇ АГРЕСІЇ В ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*Євгенія ТАРАН,
магістрантка спеціальності 016 Спеціальна освіта
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка, м. Суми,
taranspu@gmail.com*

*Юрій КОСЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка, м. Суми
kosenko75@gmail.com*

Анотація. У дослідженні викладено сучасні погляди на теорію і практику проблеми корекції агресії в дітей з особливими освітніми потребами засобом арт-терапії. Теоретична та практична значущість дослідження полягає у можливості застосування діагностичних методик та комплексу вправ з пісочної анімації для дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. Висвітлено прийоми корекції агресивної поведінки в дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії з використанням технології Sand-art.

Дослідження може бути корисним для корекційних педагогів, психологів, здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта, батьків дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: агресія, діти з особливими освітніми потребами, арт-терапія, корекція, стрес.

Taran Ye. O., Kosenko Yu. M. SAND-ART as a method of correcting aggression in children with special educational needs in the conditions of inclusion.

Abstract. The monograph presents modern views on the theory and practice of the problem of correcting aggression in children with special educational needs by means of art therapy. The theoretical and practical significance of the research lies in the possibility of applying diagnostic methods and a set of sand animation exercises for children with special educational needs in conditions of inclusion.

The monograph can be useful for students, teachers, psychologists, parents of children with special educational needs.

Key words: aggression, children with special educational needs, art therapy, correction, stress.

Актуальність. Сучасний етап розвитку спеціальної освіти в Україні актуалізує питання всебічного та гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. Суттєвою проблемою є зростання порушень емоційно-вольової сфери у дітей цієї категорії.

Агресія – одне з найяскравіших проявів емоції, притаманних всім віковим групам, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Найважливішими факторами формування агресивних дій дітей є культурний контекст, батьки та сама дитина. Дослідниками (С. Ільїна, А. Кошелєва, О. Лобза, Є. Соколова та інші) виявлено «сензитивні до насильства» періоди розвитку дитини, коли анатомо-фізіологічні, гормональні, емоційно-особистісні та психосоціальні зміни роблять її легко травмованою. Таким, на думку науковців є шкільний період.

У роботі з дітьми із особливими освітніми потребами важливо використовувати гнучкі види корекції, одним із яких є арт-терапія, зокрема такий її вид, як пісочна анімація. Вона дозволяє, ненав'язливо спостерігаючи за дитиною в процесі спонтанної творчості, пізнати її життєві цінності й особистісні інтереси, зрозуміти індивідуальність, відчути настрій та скоригувати порушення емоційно-вольової сфери.

Аналіз науково-літературних джерел свідчить про те, що не в повній мірі висвітлено проблему корекції агресії у дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку засобом пісочної анімації. Стає очевидною необхідність більш детального вивчення цієї проблеми, що й зумовило вибір теми нашого дослідження «SAND-ART як метод корекції агресії в дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії».

Мета дослідження полягає в теоретичному узагальненні та експериментальній перевірці потенціалу пісочної анімації в корекції

агресії у молодших школярів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії.

Виклад основного матеріалу. Психічний розвиток дитини визначається розвитком її відчуттів, сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, мовлення, емоцій та вольових якостей. Саме від розвитку цих психічних процесів залежить у подальшому формування особистості дитини, ефективність її адаптації та соціалізації. Розвиток сприйняття та актуалізація різноманітних уявлень про навколишній світ лежать в основі формування і становлення всіх видів дитячої діяльності і поведінки. Ураження центральної нервової системи спричинює порушення інтелектуального розвитку. На думку В. Синьова, М. Матвєєвої та О. Хохліної, органічна недостатність мозку, що є однією з першопричин виникнення інтелектуальних порушень, у дітей означеної категорії має непрогресуючий характер, тому такі діти здатні до поступального пізнавального розвитку, хоча іноді зі значними труднощами. Для таких дітей характерним є порушення пізнавальної діяльності, що виявляється в обмеженості сприймання, мовлення, уваги, пам'яті, відтворення сприйнятого і вивченого. Забудькуватість дітей з особливими освітніми потребами це – прояв виснаження і гальмування кори головного мозку. Найбільш нерозвиненим у них є логічне опосередковане запам'ятовування. Механічна пам'ять може бути збереженою або навіть добре сформованою [5].

Часто діти з особливими освітніми потребами мають характерні труднощі в сприйнятті простору і часу, що заважає їм орієнтуватися в навколишньому, ускладнює орієнтування в просторовому розташуванні предметів. Важливе значення у розвивальній роботі з цією категорією дітей, на думку М. Семаго, належить формуванню просторової орієнтації. Програма формування просторових уявлень дітей включає декілька рівнів: рівень простору; розміщення об'єктів щодо власного тіла; взаємовідношення об'єктів між собою; лінгвістичний простір [21].

Діти з особливими освітніми потребами мають певні обмеження таких здібностей як комунікація, самообслуговування та соціальні навички. Вони можуть пізніше почати розмовляти, ходити, навчитися самообслуговуванню. Ці обмеження зумовлюють уповільнені темпи розвитку та навчання дитини, порівняно зі звичайною. Вона навчатиметься, проте дуже повільно, а певні знання та навички може не опанувати.

Ступінь прояву порушень відображається на особливостях фізичного та психічного розвитку дитини. У спеціальній психології та педагогіці проблема дитячого розвитку була розглянута в працях Л. Виготського, А. Колупаєвої, Н. Мацько, Т. Сак, В. Синьова, О. Хохліної та інших. Л. Виготський ввів спеціальне поняття соціальної ситуації розвитку, в якій взаємодіє не тільки дитина, але і дорослий. Згідно даних вченого, характер взаємодії дитини і дорослого визначає процес психічного розвитку дитини [7; 11; 23].

Порушення розвитку в дітей виявляється в обмеженості сприймання, мислення, недорозвиненості емоційно-вольової сфери: бідності емоційних переживань, слабкості вольових зусиль, зниженій критичності, самооцінки, нестійкості мотивів поведінки. Виражені порушення емоційно-вольової сфери, пізнавальної діяльності, недорозвинення психічних процесів перешкоджають повноцінній соціалізації таких дітей, встановленню двостороннього контакту між дитиною та соціумом, що в свою чергу позначається на формуванні самосвідомості.

Характеризуючи загальний психічний розвиток дітей із особливими освітніми потребами можна відмітити, що недорозвинення пізнавальної діяльності в них пов'язане з дефектами мовлення, що виражається в обмеженні активного словника в порівнянні з пасивним. В. Бочелюк і А. Турубарова зазначають, що недорозвинення пізнавальної діяльності приводить до специфічних порушень вольової сфери особистості в цілому. Особливістю емоційної сфери є недорозвинення складніших диференційованих емоцій [3; 15; 27].

Молодший шкільний вік є визначальним етапом у розвитку дитини: кардинально змінюється її соціальний статус – вона стає школярем, що веде до зміни всієї системи її життєвих відносин. Якщо в дошкільному дитинстві основною діяльністю дитини була гра, тепер нею стає пізнавальна діяльність, у процесі якої дитина отримує й опрацьовує певні обсяги інформації. Під впливом навчальної діяльності у молодшого школяра змінюється характер функціонування пам'яті, формується основна її форма – довільна пам'ять. Розвиток пам'яті дітей з інтелектуальними порушеннями має свої особливості: знижений обсяг, труднощі у збереженні та відтворенні інформації.

Для молодших школярів з особливими освітніми потребами характерними є труднощі зі спілкуванням та мовленнєвими навичками, труднощі у навчанні, труднощі з увагою та виконанням завдань. Важливою ознакою інтелектуального порушення у дітей є недорозвиток мислення,

що характеризується: конкретністю, неможливістю утворення понять, низьким рівнем узагальнення. Звідси слідує, що важливим завданням розвивальної роботи є розвиток наочно-дійового та наочно-образного мислення. Діти та підлітки не вміють користуватися вже засвоєними розумовими діями. У їхній мисленнєвій діяльності відсутній орієнтовний етап, вони не намагаються представити в думці хід рішення нового завдання, не обдумують своїх дій, не передбачають результатів тощо [14].

На думку А. Колупаєвої та В. Синьова, при вивченні нової інформації молодші школярі зазначеної категорії зазвичай виявляють такі характеристики: навчаються значно повільніше, ніж однолітки того ж віку, оскільки обробка, збереження та вилучення інформації з пам'яті утруднені; труднощі у вивченні та застосуванні основних навичок, таких як пунктуація, орфографія та математичні дії [11; 12; 23].

Молодший шкільний вік є одним з сенситивних періодів розвитку інтелектуальних здібностей особистості, тому, на думку І. Габеркорна, корекційна допомога в цей період буде максимально корисною і дасть найкращі результати [9].

Психологічні особливості таких дітей є досить різноманітними і зумовлюють специфіку їх виховання, навчання та соціалізації. У таких дітей спостерігається значний дефіцит адаптивних навичок незалежності, соціалізації, мовленнєвих і практичних навичок у порівнянні з іншими дітьми їхнього віку. Адаптивна поведінка відноситься до навичок, необхідних для ефективного, безпечного та незалежного повсякденного життя. Дитина росте і навчається, її здібності прилаштуватися до навколишнього світу також розвиваються.

Незважаючи на атиповість розвитку дітей з особливими освітніми потребами, І. Єременко, Н. Морозова, В. Петрова, С. Рубінштейн, Ж. Шиф та інші відзначають динаміку і значні потенційні можливості розвитку дітей означеної категорії.

Таким чином, розвиток молодших школярів з особливими освітніми потребами здійснюється уповільнено, нетипово, іноді з різкими відхиленнями, але це справжній розвиток, у процесі якого відбуваються кількісні і якісні зміни всієї психічної діяльності дитини.

Термін «стрес» у фізіології, психології, медицині та педагогіці застосовується для позначення великого кола станів людини, що виникають у відповідь на різноманітні екстремальні впливи. Сьогодні стрес досліджується великою кількістю вчених: психологів, фізіологів, соціологів, медиків, педагогів. Низка досліджень доводить, що він

викликає хвороби серцево-судинної системи і навіть може призвести до утворення ракових клітин. Інші доводять, що стрес психіки може призвести до невралгії та депресії. Стрес може негативно відбиватися на функціонуванні всіх органів та систем, призводити до комплексних біохімічних та фізіологічних порушень, наприклад, підвищеної стомлюваності, зниження імунітету, зміни маси тіла, частих проявів нездужань тощо [16].

Стрес (від англ. stress – навантаження, тиск, напруження) – це неспецифічна (загальна) реакція організму на вплив (фізичний або психологічний), що порушує його гомеостаз, а так само відповідний стан нервової системи організму або організму загалом [1].

Проблема стресу полягає в тому, що подібний прояв може бути виражений неординарно, стримано або, взагалі, не проявлятися. Справжнім індивідуально значущим стресором стає той подразник, з яким особа не може справитись, гнучко оволодіти станом, адаптуватись до умов, що перевищують її можливості. При цьому стрес є однією з найпоширеніших причин неблагополуччя, страждань і невдач будь-якої людини. Якщо сильні переживання не минають протягом тривалого часу, це може призвести до психологічних та фізіологічних неприємних наслідків.

Шкідливий стрес, за даними Г. Сельє, називається дистресом і супроводжується негативними емоційними станами. Він знижує стійкість людини проти несприятливих факторів, виснажує імунну систему, є підґрунтям захворювань. У разі дистресу погіршуються пізнавальні процеси (мислення, увага, пам'ять, сприймання), послаблюється волюва активність. При зтяжньому дистресі погіршується діяльність, яка вимагає самостійних волевих зусиль на весь час дії стресорів, що перешкоджає самостійному виходу із загрозливих обставин.

Витоки стресу перебувають не в психіці, а в мозку людини і він однаковою мірою виникає у дітей і в дорослих. У людини, що потрапила в некомфортну ситуацію, яка також може погано для неї закінчитися, мозок автоматично починає вибудовувати захист, тобто, відбувається адаптація людини до умов, що змінюються. Треба завжди пам'ятати, що особливо небезпечні емоційні прояви стресової напруги, оскільки вони зачіпають різноманітні сторони психіки, емоційний фон. При тривалій дії стресу може розвинути дратівливість, агресія, гнів, поява афективних станів. Негативні емоції і супроводжуюча їх ворожість можуть виникати

спонтанно, а можуть бути реакцією на психотравмуючу або стресову ситуацію.

Діти з особливими освітніми потребами соціально та емоційно менш зрілі, ніж їхні однолітки, і це може призвести до непростого поведінки. Більшість дітей цієї категорії пасивні та м'які, проте деякі можуть бути імпульсивними та/або агресивними. У деяких випадках агресія може бути способом, яким дитина з особливими освітніми потребами навчилася впливати на ситуації або людей. Особистісними рисами таких дітей є висока тривожність, емоційна напруга, схильність до збудження й імпульсивної поведінки. Агресивними діями вони розряджають накопичену емоційну напругу.

Агресія – це деструктивна поведінка, яка спричинює шкоду іншим людям або самій людині, метою якої є нанесення шкоди та образи оточуючим. Термін «агресія» пов'язують з негативними емоціями, з негативними мотивами, а також із негативними установками й руйнівними діями [27].

Агресія – це поведінка, коли організм бореться проти неприємностей, які на його думку, становлять для нього загрозу, можуть йому спричинити (або вже спричинили) біль. Вона виникає в дитини як наслідок сильного страху або злості, що переростають у гнів. Агресія часто супроводжує невдачу. По суті, це активна захисна реакція, такий базовий механізм захисту, який закладено в людину природою. Агресивність необхідна людині для виживання, для досягнення цілей та самозахисту. Однак ця емоція може виявлятися і в деструктивній формі.

Агресивна поведінка у дітей може бути викликана наступними причинами: захворювання центральної нервової системи; недостатній інтелектуальний розвиток і проблеми з комунікацією; знижений рівень саморегуляції; відсутність базової довіри до світу, переживання страхів і фрустрації; недорозвиток комунікативної мовленнєвої функції; незадоволеність потреби у визнанні їх ровесниками й дорослими; невміння адекватно виражати власні негативні емоції; невміння взаємодіяти конструктивно у конфліктних ситуаціях з ровесниками та дорослими [10].

Серед психологічних чинників, які впливають на прояви агресивності у дітей молодшого шкільного віку найбільш вагомими виявилися: відчуття тривоги, уникнення нових переживань, порушення міжперсональних відносин, імпульсивність, ослаблення процесів гальмування та відчуття ізоляції, незахищеності, відторгнутості [18; 19].

Агресія буває вербальна і тактильна. Вербальна – це коли дитина кричить, закатує істерики. Тактильна або фізична – це використання фізичної сили проти іншої особи коли дитина кого-небудь б'є.

Також агресія може бути непрямую або ні на кого конкретно не спрямовану. Агресія буває проявлена і прихована. Проявлена емоція – більш безпечна, а ніж та, яку дитина ховає в тінь.

На агресивну поведінку дитини впливають індивідуально-психологічні особливості (темперамент, характер, самооцінка, стан центральної нервової системи) та соціально-психологічні фактори (стиль виховання в сім'ї, вплив оточуючих тощо). Агресивна поведінка може проявлятися в різних формах та з різним ступенем тяжкості. Сюди відносяться спалахи роздратованості, неслухняність, надмірна активність, жорстокість. У більшості дітей спостерігається пряма і опосередкована вербальна агресія – від скарг і агресивних фантазій, до прямих образ і погроз [4].

Деякі діти з особливими освітніми потребами можуть бути емоційно нестійкими та неслухняними. Складна поведінка зазвичай виникає через розчарування з приводу того, що їх потреби не задоволені, нездатність виконати завдання чи нерозуміння того, що від них вимагається. Щоб побудувати ефективну превентивну роботу з попередження агресивної поведінки учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами, необхідно усвідомлювати причини цього явища.

Іноді недостатній розвиток мислення, його критичності може обмежувати можливості дітей з особливими освітніми потребами аналізувати свою поведінку. Такі діти можуть мати погано розвинені соціальні навички та проблеми з розумінням речей з погляду іншої людини. Крім того, соціальна тривожність і іноді погана артикуляція можуть призвести до труднощів у комунікуванні. У результаті можуть виникнути складнощі при спілкуванні з групами незнайомих чи малознайомих людей, розумінням соціальних сигналів та правил, розумінням невербальних сигналів, наприклад, у іграх. Все це може призвести до низької самооцінки, занепокоєння, смутку, стресу або депресії та відстороненої поведінки.

Агресивні прояви зустрічаються в дітей з особливими освітніми потребами. Однак у певних дітей агресивність стає стійкою характеристикою особистості. В молодшому шкільному віці дитина перебуває на стадії свого становлення, а її поведінка може піддаватися корекції.

Прослідкувавши вікові особливості, зазначимо, що агресивність у дітей цієї категорії зростає від дошкільного до підліткового віку. Прояви вербальної агресії практично в однаковій мірі виражені як у молодших школярів, так і у підлітків. Прояви захисної вербальної агресії найбільш характерні для молодшого шкільного віку, в той час як прояви спонтанної агресії більш характерні для підлітків [18].

Таким чином, під поняттям «агресія» дослідники розуміють деструктивну поведінку, яка спричинює шкоду іншим людям або самій людині, метою якої є нанесення шкоди та образи оточуючим. Агресію пов'язують з негативними емоціями, з негативними мотивами, а також із негативними установками й руйнівними діями.

На агресивну поведінку дитини впливають індивідуально-психологічні особливості та соціально-психологічні фактори. Агресивна поведінка може проявлятися в різних формах та з різним ступенем тяжкості. Агресивність у дітей з особливими освітніми потребами зростає від дошкільного до підліткового віку.

При правильному вихованні дитини з особливими освітніми потребами зазначені стани піддаються корекції, хоч цей процес є довготривалим і потребує систематичних психолого-педагогічних заходів.

На сьогоднішній день у корекційно-освітньому процесі використовуються різні методики. Однією із популярних є арт-терапія. Вона активно застосовується у практиці, як універсальна методика, що дозволяє працювати з різними психологічними проблемами; у соціальній діяльності – як сукупність прийомів роботи з людьми, що опинилися у важких життєвих ситуаціях, їх реабілітації; у педагогіці – як гуманістична технологія, що дозволяє здійснювати навчання, виховання, коригування розвитку особистості; що передбачає індивідуальний підхід до кожного, значне глибинне занурення у внутрішній світ учня, вивільнення прихованих потреб та потенціалу, активну творчу діяльність, активний діалог «учень-вчитель».

Арт-терапія зарекомендувала себе як успішна форма психотерапевтичної роботи з учнями з особливими освітніми потребами та дітей з іншими поведінковими, емоційними чи психічними проблемами. Вона дозволяє дітям відтворювати себе невербальними засобами за допомогою художніх інструментів. Це дає дитині можливість передати те, що вона просто не може сказати словами. Це альтернативна форма терапії, яка може допомогти дитині впоратися з проблемами, що заважають її розвитку.

Використання арт-терапії в спеціальній освіті передбачає дві форми організації: індивідуальну та групову. Однак, незважаючи на відмінності, групова й індивідуальна форми єдині в тому, що фокусом психокорекційного впливу є кожна дитина, а не група в цілому. На думку Л. Лебедевої та Л. Нікішиної, форма організації визначається характером порушень у розвитку дитини і корекційними завданнями. Якщо проблеми дитини лежать в сфері емоційних відносин і емоційного розвитку, більш ефективним на початковому етапі є використання індивідуальної форми арт-терапії; а коли труднощі в розвитку дитини концентруються навколо соціального пристосування, то кращою є групова форма роботи [17].

Принцип «терапії піском» був запропонований К. Юнгом, який є засновником аналітичної терапії. У 20-х роках ХХ століття М. Ловенфельд вперше запровадила гру з піском як методику консультування у Лондонському інституті дитячої психології. Вона використовувала терапію піском у роботі з психологічно неблагополучними дітьми. Дослідниця вважала цілющим тактильний контакт дитини з піском та водою.

Останнім часом одне з лідируючих місць у розвитку творчих здібностей у дитини займає пісочна анімація або малювання піском на склі. Цей дивовижний процес створення картини лише за допомогою піску не залишає нікого байдужим. Оригінальне виконання і загадковість в створенні малюнка привертає і дітей, і дорослих.

Для пісочної анімації використовують очищений та просіяний пісок, але також це можуть бути сіль, кава чи щось інше, які тонкими шарами наносяться на скло. За допомогою діaproектора чи світлової дошки зображення, що утворюється, можна передавати на екран. Зазвичай всі дії виконуються руками, але як приклад можуть використовуватися і пензлики.

Пісочна анімація є одним з найефективніших методів розвитку як дітей взагалі, так і дітей з особливими освітніми потребами. Пісок – надзвичайно цікавий і загадковий матеріал. Він здатний знімати нервову напругу, покращувати настрій, викликати найбагатші асоціації. Гра з піском захоплює багатьох дітей з особливими освітніми потребами.

Ігри з піском – це перший комунікативний досвід дитини. Це одна з форм її природної активності. У грі діти проживають свої почуття, розуміються між собою, фантазують. У разі невдач, образ, зустрічей із сильними почуттями така гра дозволяє їм відновити рівновагу у своїй душі та розібратися в навколишньому світі. За допомогою таких ігор

можна виразити свої відчуття та переживання. Не потрібно спеціальних навичок щоб працювати з цим матеріалом, оскільки всім дітям він знайомий і зрозумілий.

Використання пісочної анімації сприяє розвитку комунікативних навичок, покращує емоційний стан, стимулює зорову, тактильну системи, а також розвиває загальну моторику та координацію рухів. Сприяє психологічному та емоційному розвантаженню, розвитку креативності і фантазії, розвитку тактильних відчуттів, ігрової діяльності, формуванню соціальної поведінки. Робота з піском сприяє осмисленню творчого процесу, розвитку моторики рук і розслабленню [13].

За даними О. Вознесенської та Л. Лебедевої, заняття з піском сприяють: розв'язанню психологічних проблем, позбавленню комплексів та страхів, зняттю внутрішнього напруження та отриманню емоційного задоволення, розвитку координації рухів, дрібної моторики, орієнтації в просторі, формуванню навичок позитивної комунікації, покращенню пам'яті, уваги і просторової уяви [6; 13].

Методика занять пісочною анімацією містять дві складові частини. Перша – невербальна, творча, неструктурована, у якій основним видом діяльності є сам процес творчості. Друга частина – вербальна інтерпретація створених зображень, асоціацій, емоцій і почуттів, що виникали в процесі роботи.

Структура заняття складається з таких етапів:

1. Налаштування на роботу («розігрів»).
2. Активізація різних чуттєвих сфер (зорової, слухової, тактильної, кінетичної) й актуалізація візуальних, аудіальних і кінестетичних образів (як варіант – застосування пісочної анімації з музичним супроводом).
3. Індивідуальна творча робота.
4. Етап вербалізації.
5. Заключний етап – рефлексивний аналіз.

Заняття доцільно проводити з групою дітей не більше 4 осіб 1-2 рази на тиждень. Тривалість таких занять – 20-30 хвилин. Педагог обирає завдання та матеріали для роботи згідно з віковою категорією дитини.

Найкраще для пісочної анімації підійде дуже дрібний та сухий пісок. Також можна використовувати кінетичний пісок. Особливість кінетичного піску в тому, що він дуже приємний на дотик, не липне до рук та одягу, легко вичищається з будь-яких поверхонь і не залишає слідів. А щоб заняття стали ще цікавішими та захоплюючими можна працювати з кольоровим піском.

На сучасному етапі розвитку пісочної анімації найбільш популярними є наступні прийоми малювання: малювання кулаком; малювання долонею; малювання ребром великого пальця; малювання мізинцями; малювання декількома пальцями одночасно; малювання симетрично двома руками; малювання насипаючи пісок з кулачка і відсіканням зайвого; малювання ковзаючи долонями по поверхні піску; виконання зигзагоподібних і кругових рухів; виконання зигзагоподібних і кругових рухів, поставивши долоню на ребро; створення відбитками долонь, кулачків, кісточок кистей рук, ребрами долонь всіляких візерунків [17].

Для подолання агресії дітей з порушеннями інтелекту нами були розроблені або адаптовані вправами для роботи з піском: «Привіт пісок», «Чуттєві долоні», «Піщаний дощ», «Незвичайні сліди», «Йдуть ведмежата», «Стрибають зайці», «Повзуть змійки», «Біжать жучки-паучки», «Відбитки рук», «Нірки для мишки» та інші (Додаток А).

М. Кольцова рекомендує використовувати під час пісочної анімації «різноманітні світи»: подорож у часі; подорожі різними країнами та континентами; подорожі до інших планет тощо.

Отже, пісочна анімація – це стиль образотворчого мистецтва. За допомогою пісочної анімації дитина може розкрити творчий потенціал, а її фантазія сама почне проявлятися в нових образах, що створюються за допомогою піску. Пісок візьме на себе весь негатив, напругу і перетворить їх в позитив за допомогою картин. Вже буквально після півгодини роботи з піском діти відчують легкість в руках і прилив енергії.

Пісочну анімацію доцільно застосовувати в роботі з молодшими школярами з порушеннями інтелекту для корекції агресії. Використання цього напряму дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем, покращує соціальну адаптацію дитини.

Дослідження, проведені окремими авторами, показують, що агресивні способи дії з'являються тоді, коли інші форми поведінки не дають бажаних результатів. У нашій роботі ми розглядаємо порушення поведінки не як симптом певного захворювання, а як типи реагування на подразники. Тому об'єктом дії в процесі поведінкової терапії є сама поведінка дитини.

Для визначення ефективності формувальної частини експерименту нами було проведено констатувальне та контрольне дослідження. Для

цього нами було використано: проєктивні методики М. Панфілової «Кактус», Р. Беяускайте «Моя сім'я» та методику «Два будиночки».

Вважаємо за необхідне більш детально зупинитися на анотації згаданих діагностичних методик. Проєктивна методика М. Панфілової «Кактус» спрямована на дослідження емоційно-особистісної сфери дитини, виявлення наявності в неї агресії, її направленості та інтенсивності. Методика є доступною для дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку.

Проєктивна методика Р. Беяускайте «Моя сім'я» спрямована на діагностування ставлення дитини до членів своєї родини, до сімейних стосунків, які викликають тривогу, конфлікти або агресію, на визначення свого місця в сім'ї.

Методика «Два будинки» направлена на визначення ставлення дитини до окремо взятих осіб. Це можуть бути члени сім'ї, однокласники та близькі й інші знайомі особи.

Під час проведення вище описаних методик ми використовували принцип індивідуального підходу, тобто діти працювали кожен на своєму місці самотійно. Їм ніхто не заважав. Якщо в дітей виникали певні проблеми ми їм надавали необхідні пояснення та консультації.

Для диференціації стану агресивності в дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку нами було визначено три рівні агресивності: високий, середній та низький. Діти з високим рівнем агресивності характеризуються як такі, що постійно проявляють фізичну (поштовхи, удари, тягання за одяг, штовхання, кусання, виривання волосся тощо) і вербальну агресію (обзивання, цькування тощо). Діти з середнім рівнем агресивності характеризуються як такі, що періодично проявляють фізичну (поштовхи, удари, тягання за одяг, штовхання, кусання, виривання волосся тощо) і вербальну агресію. Діти з низьким рівнем агресивності характеризуються як такі, що рідко проявляють фізичну (поштовхи, удари, штовхання, кусання, виривання волосся тощо) і вербальну агресію (обзивання, цькування тощо).

У експерименті прийняли участь молодші школярі з особливими освітніми потребами (учні 2-го та 3-го класів. Загальна кількість дітей, які прийняли участь у експерименті – 10.

Констатувальне дослідження проводилося в жовтні 2021 року. Для проведення проєктивної методики М. Панфілової «Кактус» ми роздавали дітям аркуші паперу формату А4, простий і кольорові олівці. Потім дітей інструктували «На аркуші паперу намалюй кактус – таким, яким ти його

собі уявляєш». При необхідності показували живу квітку та її зображення. Після того, як дитина намалювала малюнок, ми їй задавали питання, відповіді на які давали нам додаткову інформацію для інтерпретації цієї методики. Наведемо деякі із запитань: «Цей кактус домашній або дикий?», «Цей кактус дуже колючий?», «Його можна помацати?» та інші.

Аналіз результатів констатувального дослідження за методикою М. Панфілової «Кактус» показали, що в 30 % дітей – високий рівень агресивності, у 20 % школярів – середній та 50 % учнів – низький рівень агресивності. Серед дітей з високим рівнем агресивності 66,6 % – імпульсивні, егоцентричні зі схильностями до лідерства. 33,3 % дітей – невпевнені в собі, залежні від дорослих осіб (Рис.2.1).

Для проведення проєктивної методики Р. Беляускайте «Моя сім'я» ми роздавали дітям аркуш паперу для малювання формату А4, простий олівець, гумку й просили учнів намалювати сім'ю, включаючи їх самих, а також, за їхнім бажанням – додати до малюнку будь-які інші деталі. Інструкція була простою «Намалюй свою сім'ю». За необхідності дітям проводилися індивідуальні пояснення.

Аналіз результатів констатувального дослідження за методикою Р. Беляускайте «Моя сім'я» показав, що в 20 % учнів спостерігається високий рівень тривоги, агресії та конфліктів з членами родини. У 40 % середній рівень і в 40 % – низький рівень агресивності. (Рис. 2.1).

Щодо методики проведення діагностичного малюнку «Два будинки», зазначимо, що ми працювали з кожною дитиною індивідуально й запитували «А в якому будинку ти живеш?». Потім пропонували «давай побудуємо для тебе інший, чудовий і дуже гарний будиночок» і малювали на аркуші паперу будиночок червоним фломастером. У процесі малювання ми постійно підкреслювати привабливість червоного будиночка, а потім пропонували дитині поселити в кращий будиночок людей. Текст був орієнтовно наступного змісту: «Ну, тепер нам потрібно заселити цей прекрасний будиночок. Першим його жителем будеш, звичайно, ти, адже ми його для тебе побудували. А хто ще буде жити в цьому будинку? Ти можеш вселити в нього кого хочеш, і тих, хто зараз живе з тобою і тих хто живе в іншому місці. Кого будемо переселяти?». За необхідності дітям проводилися додаткові пояснення.

Аналіз результатів констатувального дослідження за методикою «Два будинки» показав, що 30 % дітей значну частину своїх близьких і знайомих переселили в кращий будинок, що свідчить про позитивне відношення до них і низький рівень страху й агресії. 40 % учнів по

відношенню до багатьох своїх знайомих не могли остаточно визначитися й переселяли то в червоний будинок, то знову їх повертали в чорний, або навпаки. Ці показники нами інтерпретувалися, як середній рівень агресивності. 30 % учнів переселили обмежену кількість осіб в кращі умови. Проявляли егоцентризм. Серед переселених були лише батьки й члени родини. Деякі діти з цієї групи навіть братиків і сестричок не помістили в червоний (кращий) будинок. Таку поведінку ми оцінюємо, як високий рівень конфліктності та агресивності (Рис. 2.1).

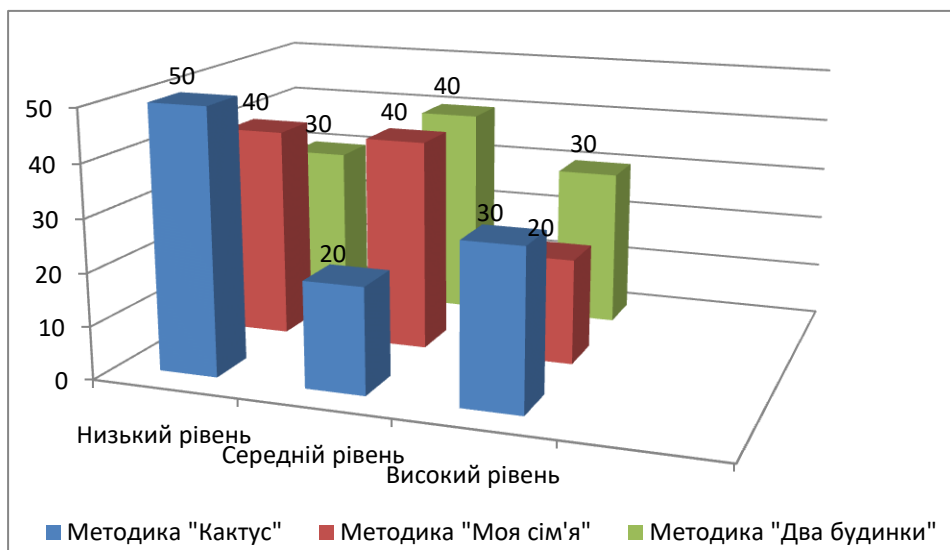


Рис. 1. Стан агресивності в дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку на констатувальному етапі дослідження.

Для узагальнення результатів за всіма методиками на констатувальному етапі дослідження ми використали формулу середнього арифметичного, відповідно до якої всі показники по кожному рівню поділили на кількість діагностичних тестів й отримали середні дані (див. табл. 2.1).

Таблиця 1.

Узагальнені показники рівня агресивності у дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку на констатувальному етапі дослідження

Діагностичні методики	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	%	%	%
Методика М. Панфілової «Кактус»	60	20	20
Методика Р. Беляускайте «Моя сім'я»	40	50	10
Методика «Два будинки»	50	30	20
Узагальнений показник	50	33,3	16,7

Як бачимо, на констатувальному етапі 40 % дітей мають низький рівень агресивності, 33,3 % учнів – середній рівень і 26,7 % школярів – високий рівень агресивності.

Формувальний експеримент проводився нами з дітьми означеної категорії з жовтня 2021 року й до моменту написання роботи (робота з пісочної анімації проводиться й надалі). Заняття проводилися 2 рази на тиждень, тривалістю 25-30 хвилин. Організація, методика та вправи, які використовувалися в роботі з учнями молодших класів описані нами в частині 2.1 дослідження та в додатку А.

У лютому 2022 року нами було проведене контрольне дослідження з використанням вище описаних методик. Учасниками експерименту були ті ж самі учні.

У результаті проведеного контрольного експерименту було встановлено наступні результати: за методикою М. Панфілової «Кактус» 20 % дітей – високий рівень агресивності, у 20 % школярів – середній та 60 % учнів – низький рівень агресивності (Рис. 2.2).

Аналіз контрольного етапу дослідження за методикою Р. Беляускайте «Моя сім'я» показав, що в 10 % учнів спостерігається високий рівень тривоги, агресії та конфліктів з членами родини. У 50 % середній рівень і в 40 % – низький рівень агресивності. (Рис. 2.2).

За методикою «Два будинки» на контрольному етапі було встановлено наступні результати: 50 % дітей мають низький рівень страху

й агресії, 30 % – середній рівень і 20 % – високий рівень страху та агресії (Рис. 2.2).

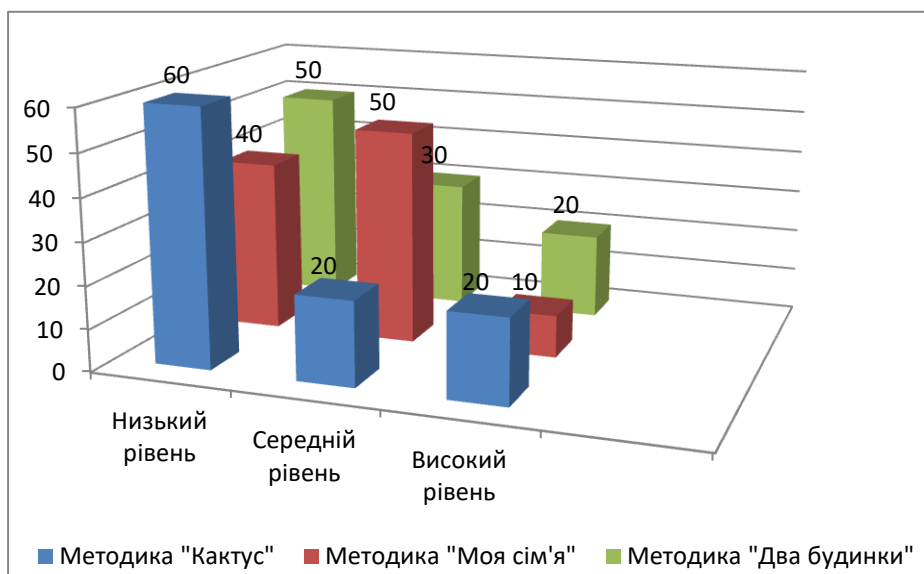


Рис. 2. Стан агресивності в дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку на контрольному етапі дослідження.

Для узагальнення результатів контрольного етапу нами було використано формулу середнього арифметичного (Табл. 2.2).

Таблиця 2.2.

Узагальнені показники рівня агресивності у дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку на контрольному етапі дослідження

Діагностичні методики	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	%	%	%
Методика М. Панфілової «Кактус»	60	20	20
Методика Р. Беляускяйте «Моя сім'я»	40	50	10
Методика «Два будинки»	50	30	20
Узагальнений показник	50	33,3	16,7

Отже, узагальнені показники контрольного дослідження наступні: 50 % дітей мають низький рівень агресивності, 33,3% учнів перебувають на середньому рівні і 16,7 % школярів означеної категорії мають високий рівень агресивності.

Як бачимо, заняття пісочною анімацією мають позитивну динаміку щодо корекції агресивності у дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку. Показники низького рівня збільшилися на 10 % (50 % -40 % = 10 %). Показники середнього рівня не змінилися. Показники високого рівня агресивності зменшилися на 10 % (26,7 % - 16,7 % = 10 %). Незначні зміни в показниках ми пояснюємо не значним часом занять дітей цієї категорії пісочною анімацією.

Висновки. Визначення науково-теоретичних засад та узагальнення проведеного дослідження з корекція агресії у молодших школярів з особливими освітніми потребами засобом пісочної анімації дали змогу дійти таких висновків:

1) агресія – одне з найяскравіших проявів емоції, притаманних всім віковим групам, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Це деструктивна поведінка, яка спричинює шкоду іншим особам або самій дитині. Агресивна поведінка може проявлятися в різних формах та з різним ступенем тяжкості. Це – спалахи роздратованості, неслухняність, надмірна активність, жорстокість. Основними причинами агресивної поведінки є: захворювання центральної нервової системи, недостатній інтелектуальний розвиток і проблеми з комунікацією, знижений рівень

саморегуляції, невміння адекватно виражати власні негативні емоції, невміння взаємодіяти конструктивно у конфліктних ситуаціях з ровесниками і дорослими та інші.

На думку дослідників, одним із ефективних засобів корекції агресивної поведінки у дітей означеної категорії є пісочна анімація. Пісочна анімація – це стиль образотворчого мистецтва. Використання цього напряму дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем, покращує соціальну адаптацію дитини;

2) для об'єктивного діагностування стану агресії в молодших школярів з особливими освітніми потребами нами було використано: педагогічне спостереження та проєктивні методики М. Панфілової «Кактус» (спрямована дослідження емоційно-особистісної сфери дитини, виявлення наявності в неї агресії, її направленості та інтенсивності), Р. Беляєвської «Моя сім'я» (спрямована на діагностування ставлення дитини до членів своєї родини, до сімейних стосунків, які викликають тривогу, конфлікти або агресію), методику «Два будинки» (спрямована на дослідження ставлення дитини до окремо взятих осіб).

Щодо рівнів агресивності було визначено високий, середній та низький. За критерій було взято частоту проявів фізичної та вербальної агресії (постійно, періодично та рідко). Також враховувалися критерії прописані в кожній методиці;

3) для корекції агресії у молодших школярів з особливими освітніми потребами нами було адаптовано існуючі та розроблено вправи: «Відбитки наших рук», «Що заховано у піску?», «Привіт пісок», «Чуттєві долоні», «Піщаний дощ», «Незвичайні сліди», «Йдуть ведмежата», «Стрибають зайці», «Повзуть змійки», «Біжать жучки-паучки», «Відбитки рук», «Нірки для мишки», «Я пеку, пеку, пеку», «Гра на піаніно», «Збери гриби», «Хліб», «Загадка», «Намисто для мами», «Вгадай пальчик», «Такі різні настрої», «Картина із загадок» та інші;

4) аналіз показників контрольного дослідження показав ефективність пісочної анімації в корекції агресивності в дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку. Зокрема під час перевірки було встановлено, що показники низького рівня агресивності збільшилися на 10 %, показники середнього рівня не змінилися, а показники високого рівня агресії зменшилися на 10 %.

Незначні зміни в показниках ми пояснюємо не значним часом занять дітей цієї категорії пісочною анімацією.

Запропонована робота не претендує на вичерпне висвітлення досліджуваної проблеми, а автор усвідомлює необхідність подальшої роботи в цьому напрямку.

Список використаних джерел

1. Андрейко Б. В. Основні аспекти формування класифікації порушення розвитку дитини. *Проблеми сучасної психології*. 2016. № 33. С. 24–33.
2. Бистрова Ю. О. Психологічні аспекти проблеми конфліктної поведінки дітей з вадами розумового розвитку. *Дефектологія*. 2005. № 2. С. 20–22.
3. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Психологія людини з обмеженими можливостями. К.: Центр учбової літератури, 2011. 264 с.
4. Вержиховська О. М. Особливості розвитку та виховання розумово відсталого дитини в сім'ї. *Проблеми сучасної психології*. 2016. № 33. С. 69–78.
5. Вайнруб Е. М., Плешкановская Г. М. Оптимизация работоспособности учащихся вспомогательной школы: учебно-методическое пособие. К.: Радянська школа, 1989. 96 с.
6. Висоцька А. М. Педагогічні умови формування соціальної поведінки учнів з порушеннями психофізичного розвитку. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. Серія соціально-педагогічна*. Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В.С., 2007. Вип.7. С. 123–126.
7. Габеркорн І. Молодший шкільний вік – сенситивний період розвитку спеціальних творчих здібностей молодших школярів. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/924> (дата звернення: 20.02. 2023).
8. Гаяш О. В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням. Ужгород: Інформаційно-видавничий цент ЗІППО, 2014. 132 с.
9. Дмитрієва І. В., Одинченко Л. К. Розвиток самостійності учнів спеціальної школи як фактору їхньої соціалізації. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11972> (дата звернення: 30.07. 2022).
10. Іванова І.Б. Соціально-психологічні проблеми дітей інвалідів. К.: Логос, 2000. 87 с.
11. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. К.: Самміт-Книга, 2009. 272 с.

12. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: науково-методичний посібник. К.: Атопол, 2011. 274 с.
13. Косенко Ю. М., Дегтяренко Т. М. Організація самостійної діяльності школярів із порушеннями інтелекту на уроках суспільствознавчого змісту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка*. 2021. № 3. С. 48–57.
14. Косенко Ю. М., Супрун М. О., Боряк О. В., Король О. М. Цифрові технології як інструмент формування абстрактних понять в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 85. № 5. С. 42–61.
15. Косенко Ю. М., Таран Є. О. Корекція агресивної поведінки у молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку засобом Sand-art-анімації. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 7. С. 360–371.
16. Марченко Ю. Емоційне переживання вікової кризи дітей підліткового та юнацького віку. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2013. Том 2. С. 62–65.
17. Миронова С. П., Гаврилов О. В., Матвєєва М. П. Основи корекційної педагогіки: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2010. 117 с.
18. Миронова С. П., Матвєєва М. П. Спеціальна психологія: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: К-П.ДПУ. 1999. Ч. 1. 158 с.
19. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
20. Нікішина Л. Т., Терлецька Л. І. Адаптована програма з арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями. *Психолог*. 2002. № 5. С. 26–30.
21. Руденко Л. М. Особливості агресивної поведінки та її проявів у дітей з помірним ступенем розумової відсталості. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 125. С. 129–137.
22. Сак Т. В. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 26. С. 215–219.
23. Сєднєва В. О. Основи корекційної роботи з учнями, які мають особливості психофізичного розвитку: методичні рекомендації. Миколаїв: ОІППО, 2011. 36 с.
24. Синьов В. М., Бистрова Ю. О., Коваленко В. Є., Бистров А. Є. Висвітлення проблеми емоційно-поведінкових порушень в осіб з інтелектуальною недостатністю в українській психолого-педагогічній науці. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 13. С. 12–22.

25. Синьов В. М., Шульженко Д. І. Психологія інклюзивної освіти учнів зі спектром інтелектуальних та аутистичних порушень. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 9. С. 190–205.
26. Скрипник Т. В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху: монографія. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 208 с.
27. Скрипник Т. В. Місце і роль соціально-психологічних ресурсів в освіті дітей з особливими освітніми потребами. *Psychological journal*. 2018. № 5. С. 26–32.
28. Тарасова В. В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту. Харків, 2017. 125 с.
29. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій. К.: Персонал, 2017. 160 с.
30. Шевцова Г. Г. Молодший шкільний вік як предмет психолого-педагогічних досліджень: традиції та інновації. *Педагогічні науки*. 2015. Вип. LXVIII. С. 134–139.
31. Шевченко Ю. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2020. Т. 3. Вип. 96. С. 36-46.