

**ОДЕСЬКА МІСЬКА ВІЙСЬКОВА АДМІНІСТРАЦІЯ
ДЕПАРТАМЕНТ КУЛЬТУРИ, ТУРИЗМУ ТА ОХОРОНИ
КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ ОДЕСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
ОДЕСЬКА ШКОЛА МИСТЕЦТВ № 8**

**МИСТЕЦТВО БЕЗ БАР'ЄРІВ:
*ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ
ТА ДОСТУПНОСТІ У ЗАКЛАДАХ КУЛЬТУРИ
В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ***

**Матеріали
ІV РЕГІОНАЛЬНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
(23 квітня 2026 р., м. Одеса)**

ОДЕСА - 2026

УДК 37(477) (06); 008, 316.6

М 65

Рецензенти:

Бриль Марина Миколаївна – директор Державного науково-методичного центру змісту культурно-мистецької освіти, канд. психол. наук, доцент, заслужений працівник культури України, доцент кафедри психології, педагогіки та філософії Кременчуцького національного університету ім. М. Остроградського, амбасадор безбар'єрності Держмистецтв;

Білова Наталія Костянтинівна – кандидатка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри теоретичної, музично-інструментальної та вокальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»;

Олійник Тетяна Іванівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри музичного мистецтва Уманського національного університету;

Кулікова Світлана Вікторівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Мистецтво без бар'єрів: практичні підходи до впровадження інклюзії та доступності у закладах культури в умовах воєнного часу. Матеріали IV Регіональної конференції (23 квітня 2026 р., м. Одеса). / Автори матеріалів. – Одеса: Бондаренко М. О., 2026. – 192 с. : іл.

ISBN 978-617-8814-15-1

Збірник матеріалів IV Регіональної конференції «Мистецтво без бар'єрів: практичні підходи до впровадження інклюзії та доступності у закладах культури в умовах воєнного часу» об'єднує тези доповідей і узагальнений практичний досвід викладачів закладів мистецької освіти. Матеріали збірника відображають сучасні підходи до створення інклюзивного мистецького простору й спрямовані на розвиток професійних компетентностей здобувачів вищої освіти, викладачів мистецьких шкіл, позашкільних закладів, ліцеїв і коледжів в умовах актуальних суспільних викликів.

УДК 37(477) (06); 008, 316.6

*За точність викладених фактів та коректність цитування
відповідальність несуть автори публікацій*

ISBN 978-617-8814-15-1

© Автори матеріалів, 2026
© Департамент культури, туризму та охорони культурної спадщини
Одеської міської ради, 2026

ЗМІСТ

Лозова О. Ю. ВСТУПНЕ СЛОВО.....	6
Левицька І. М. БЕЗБАР'ЄРНОСТЬ ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ПІДХІД В СФЕРІ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ.....	8
Крижалко Л. М. ДОСВІД ПРОВЕДЕННЯ КОНФЕРЕНЦІЙ З ПИТАНЬ ІНКЛЮЗІЇ ТА БЕЗБАР'ЄРНОСТІ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ ОДЕСИ.....	11
Вовк С. Г. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ТА ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ	14
Фюот Г. В. СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ЗАХИСТУ ПРАВ ДИТИНИ ТА ІНСТИТУТУ СІМ'Ї	18
Шульга І. В. МИСТЕЦТВО ЯК ПРОСТІР БЕЗБАР'ЄРНОСТІ: ДОСВІД ГО «ОСОБЛИВІ ДІТИ».....	20
Шрамко Н. І. ІНКЛЮЗИВНА МАЙСТЕРНЯ «ВАЖЛИВИЙ КОЖЕН»	26
Соколов О. М. МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК СКЛАДОВА БЕЗБАР'ЄРНОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ	27
Бортов А. С. МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я І ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗБАР'ЄРНОСТЬ В ІНКЛЮЗИВНИХ МИСТЕЦЬКИХ ПРОСТОРАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	29
Михайленко В. С., Убірія Є. О. АРТТЕРАПІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	38
Пастерначенко В. В., Тяло А. Г., Заяц Н. В., Тагонян Л. І., Носач Г. Ю., Гончаренко В. М. ЕФЕКТИВНІСТЬ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ У ВОЄННИЙ ЧАС	45
Кривоногова О. В., Орленко І. М., Романюк А. В. ВИКОРИСТАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ І ДОДАТКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ПОСЛУЗІ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ.....	49
Фоміцька Н. Ю. МИСТЕЦЬКІ ШКОЛИ БЕЗ БАР'ЄРІВ: ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ ТА АРТТЕРАПІЇ У СВІТЛІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ	52
Старюченко Н. А. КУЛЬТУРА СПРОТИВУ: МИСТЕЦЬКІ ПОДІЇ ВІЙСЬКОВОГО ЧАСУ ЯК ЧИННИК НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ.....	56
Саакян Н. Д. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ДІТЕЙ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	62
Козаченко С. П. ДИТЯЧА БІБЛІОТЕКА - ПРОСТІР БЕЗБАР'ЄРНОСТІ (НА ПРИКЛАДІ БІБЛІОТЕКИ-ФІЛІЇ №3 ЦМБС ДЛЯ ДІТЕЙ).....	65
Федотова Ю. Р. МИСТЕЦЬКИЙ ПРОЄКТ «ЛІТНІЙ ХОРОВИЙ ПРОСТІР» – ЯК БЕЗПЕЧНИЙ ПРОСТІР ДЛЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ТА ВІЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	68
Репрінцева С. С. ІНКЛЮЗИВНА МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ	72
Кравченко О. О. РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ	75

Щедролоєва К. О. ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В РЕФЛЕКСІЇ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ	80
Крижевська Т. Б. ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В КЛАСІ ФОРТЕПІАНО	84
Калінкіна Н. В. ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДИТИНИ З ООП ЧЕРЕЗ РІЗНІ ВИДИ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ГОЛОС, РУХ, КОЛЬОРОВЕ НАВЧАННЯ ТА ІНСТРУМЕНТ.....	90
Черноморець М. С. ОСОБЛИВОСТІ ОПАНУВАННЯ ГРИ НА БАНДУРІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ	93
Прокопенко О. М. АДАПТИВНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ГРИ НА СКРИПЦІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ.....	97
Лисюк С. Р. «МУЗИЧНА ВЕСЕЛКА» – НОТНА АБЕТКА ДЛЯ САМИХ МАЛЕНЬКИХ	101
Кравченко Т. В. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ БАПНЕ У РОБОТІ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	104
Донська С. О. ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В УМОВАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ТА ВИКЛИКИ.....	109
Співак В. В., Сандуца В. Д. «УКРАЇНСЬКІ МИТЦІ» З ЦИКЛУ ЛЕКЦІЙ З ІСТОРІЇ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У СУПРОВІДІ ЖЕСТОВОЇ МОВИ.....	113
Ткач О. Б. ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВЗАЄМОДІЇ З ГІПЕРАКТИВНИМИ ДІТЬМИ ТА ДІТЬМИ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ	117
Бойко О. П. ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД РОБОТИ З УЧНЕМ З СИНДРОМОМ ПРАДЕРА-ВІЛЛІ	122
Петрова А. М. ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД РОБОТИ З УЧЕНИЦЕЮ З РОЗЛАДОМ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА (РАС) ТА ДЕФІЦИТУ УВАГИ І ГІПЕРАКТИВНОСТІ (РДУГ).....	125
Зудова Л. С. ПРАКТИЧНА РОБОТА З УЧНЕМ СИНДРОМУ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ.....	128
Корнієнко Л. А. РИТМІЧНІ ТЕХНІКИ ЯК ПРОВІДНИЙ ЗАСІБ МУЗИКОТЕРАПІЇ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ.....	131
Буюклі М. П. РОБОТА З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	135
Винник А. В. З ДОСВІДУ РОБОТИ З УЧНЯМИ З СІМЕЙ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ (ВПО).....	137
Оситянський Б. С. ГІТАРА – ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ ДИТИНИ З ДЦП.....	139
Мархоброд В. Г., Ковальчук Т. С. РОБОТА З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У КЛАСІ БАЯНУ (НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ З ВИПУСКНИКОМ ШКОЛИ ШРАМКО МАКСИМОМ).....	140

Рожко О. І., Рузіс Л. М., Хасо В. Г. ДО ПИТАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ (З ДОСВІДУ РОБОТИ ФОРТЕПАННОГО ВІДДІЛУ ОДЕСЬКОЇ ШКОЛИ МИСТЕЦТВ № 15 МЕНІ Т. І. БОСВОЇ).....	145
Москаленко Н. П. ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ВАДАМИ ЗОРУ В КЛАСІ ФОРТЕПІАНО У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ.....	149
Бойко І. І. ІНКЛЮЗИЯ В ХОРЕОГРАФІЇ: ВИКЛИКИ, ПРАКТИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ.....	152
Пазушенко-Стародубець Л. В. РОБОТА ІЗ УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У КЛАСІ ДОМРИ. ВИКЛИКИ ТА РІШЕННЯ (ІЗ ВЛАСНОГО ДОСВІДУ).....	157
Д'ячук А. Ю. БАТЬКІВСЬКА ПІДТРИМКА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ	161
Захарова Є. О. РОЛЬ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ФОРМУВАННІ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ.....	165
Ковлакова Н. В. ІНКЛЮЗИВНІ ПРАКТИКИ ТА СУЧАСНІ МЕТОДИКИ У РОБОТІ З ОСОБЛИВОЮ ДИТИНОЮ НА УРОЦІ ФОРТЕПІАНО.....	167
Чернєва Н. В. МИСТЕЦТВО, ЩО ОБ'ЄДНУЄ: ІНКЛЮЗИВНОЇ ПРОЄКТИ ОДЕСЬКОГО МУНІЦИПАЛЬНОГО МУЗИЧНОГО ТЕАТРУ ІМЕНІ НАРОДНОГО АРТИСТА УКРАЇНИ О. САЛІКА	169
Буц І. В., Каратєєва Я. Ю. РОБОТА З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ В УМОВАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ (З ДОСВІДУ ОДЕСЬКОЇ ШКОЛИ МИСТЕЦТВ №13).....	171
Стояновська О. М. БАГАТОЖАНРОВИЙ ФЕСТИВАЛЬ МИСТЕЦТВ ДЛЯ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ «ДЖЕРЕЛО НАДІЇ».....	174
Шинчук З. Б. ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ. З МУЗЕЙНОГО ДОСВІДУ.....	176



Ольга Лозова,
заступник начальника
Одеської міської військової адміністрації
Одеського району Одеської області

ВСТУПНЕ СЛОВО

Щиро вітаю всіх учасників IV Регіональної конференції «Мистецтво без бар'єрів». Цей захід об'єднав представників мистецької освіти, органів державної влади та місцевого самоврядування, науковців, психологів, громадські організації та всіх, хто працює над розвитком інклюзивного й безбар'єрного культурного середовища.

У сучасних умовах питання доступності культури та мистецької освіти набувають особливої ваги. Формування суспільства рівних можливостей – це створення простору, у якому кожна людина, з різними фізичними можливостями, соціальними обставинами чи життєвим досвідом, має реальні умови для творчого розвитку, самореалізації та участі в культурному житті.

Для міста Одеси розвиток безбар'єрного культурного простору є одним із пріоритетних напрямів муніципальної політики. Одеса завжди була містом культури, відкритості та різноманіття, і сьогодні важливо не лише зберегти ці традиції, а й наповнювати їх сучасним змістом, формуючи інклюзивне середовище, доступне для кожного.

Забезпечення безбар'єрності у сфері культури та освіти є невід'ємною складовою державної політики України, спрямованої на утвердження рівних прав і можливостей. Саме тому місто Одеса послідовно підтримує ініціативи, спрямовані на розвиток інклюзивної мистецької освіти, впровадження

сучасних підходів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та розширення доступності закладів культури.

Департамент культури, туризму та охорони культурної спадщини Одеської міської ради системно працює над упровадженням інклюзивних практик у мистецьких школах та закладах культури. Важливим напрямом цієї діяльності є проведення регіональних конференцій, спрямованих на обговорення актуальних питань інклюзії, безбар'єрності та формування доступного культурно-освітнього простору.

Починаючи з 2023 року в Одесі вже відбулося три регіональні конференції, які стали важливими майданчиками для професійного діалогу, обміну досвідом та напрацювання практичних рішень. Щороку до цієї ініціативи долучається дедалі більше педагогів, фахівців мистецької освіти, представників громадських організацій та експертного середовища, що свідчить про стабільний інтерес і значущість цієї теми.

Мистецькі школи міста активно впроваджують сучасні підходи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, створюють умови для їхнього творчого розвитку, соціалізації та емоційної підтримки. Станом на 1 червня 2026 року в мистецьких школах м. Одеси навчаються 2 343 учнів пільгового контингенту, зокрема 165 дитина з інвалідністю, 209 дітей із числа внутрішньо переміщених осіб, 272 дітей учасників бойових дій, військово-службовців, які беруть участь у захисті України, а також дітей загиблих Захисників і Захисниць України.

Особливо важливо, що конференція є не лише майданчиком для обговорення проблемних питань, а й простором для обміну практичним досвідом. Це можливість почути фахівців, які щоденно працюють із дітьми з різними освітніми потребами, ознайомитися з новими методиками, сучасними підходами та успішними прикладами впровадження інклюзії у мистецьких школах і закладах культури.

У складний для української держави час культура і мистецтво залишаються важливими чинниками духовної стійкості, єдності та відновлення суспільства. Саме тому розвиток безбар'єрного культурного простору є одним із ключових напрямів нашої спільної роботи.

Переконана, що результати цієї конференції сприятимуть подальшому розвитку інклюзивної мистецької освіти, зміцненню співпраці між закладами культури, освітніми установами та громадським сектором, а також реалізації нових ініціатив у цій сфері.

Бажаю всім учасникам плідної роботи, професійного діалогу, нових ідей та успішної реалізації запланованих ініціатив.

Ірина ЛЕВИЦЬКА,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка, доцентка кафедри
теоретичної, музично-інструментальної
та вокальної підготовки,
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені
К. Д. Ушинського»

БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ПІДХІД В СФЕРІ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ

Державна політика у сфері безбар'єрності в освіті та культурі на сучасному етапі розвитку українського суспільства стає фундаментальним вектором, що визначає стратегічну необхідність формування інклюзивного середовища для всіх категорій громадян без винятку. В умовах глобальних трансформацій, тривалої збройної агресії та послідовного руху України до повноправного членства в європейському співтоваристві забезпечення рівного доступу до освітніх послуг та культурних надбань виступає не лише вимогою міжнародного права, а й критичною умовою збереження соціальної згуртованості та відновлення людського капіталу. Актуальність цієї проблематики безпосередньо корелює із сутністю державної стратегії, яка полягає у системному переході від декларативного визнання прав людини до створення дієвих механізмів їх практичної реалізації, де держава бере на себе роль гаранта й рушійної сили розбудови доступного простору, інтегруючи принципи інклюзії в усі управлінські рішення та нормативно-правові акти. Така інтеграція дозволяє створити єдиний понятійно-категоріальний апарат, що відповідає принципам людиноцентричності та стає інструментом реальної соціальної трансформації через усунення стигматизації у публічному дискурсі.

Глибоке розуміння цих процесів неможливе без опори на ґрунтовні наукові розвідки, оскільки проблема безбар'єрності та інклюзії в освіті й культурі перебуває у фокусі уваги широкого кола вітчизняних дослідників, які протягом останніх років значно активізували розробку цієї тематики. Питання інклюзивного навчання, соціальної адаптації та правового регулювання безбар'єрності детально аналізують такі науковці, як С. Кандиба, М. Роганов, А. Свящук, Т. Христова, В. Цимбалюк та інші, роботи яких спрямовані на теоретичне обґрунтування моделей залучення осіб з особливими освітніми потребами до загального простору, розробку методичного забезпечення для педагогів та дослідження психолого-педагогічних аспектів взаємодії у безбар'єрному середовищі, що стає надійним підґрунтям для впровадження новітніх державних стандартів. Науковий пошук у цьому напрямі дозволяє глибше осягнути механізми подолання соціальної ізоляції та визначити шляхи модернізації освітніх програм, що враховують психофізичні особливості

кожного здобувача освіти, створюючи передумови для практичного втілення принципів доступності та універсального дизайну.

На основі цих теоретичних здобутків безбар'єрність сьогодні визначається як універсальний підхід до державного управління, зміст якого охоплює усунення не лише фізичних перешкод у просторовому середовищі, а й подолання складних інституційних, інформаційних, економічних та найбільш резистентних – ментальних і ставленнєвих бар'єрів. У сфері освіти це передбачає не лише наявність пандусів чи підйомників, а й комплексну адаптацію навчальних планів, використання шрифту Брайля, жестової мови та новітніх цифрових технологій, що забезпечують повноцінне сприйняття інформації та можливість перекваліфікації дорослих. Паралельно з цим освітня складова доповнюється культурною доступністю, де театри, музеї, бібліотеки тощо стають відкритими завдяки впровадженню субтитрування, аудіоопису та створенню тактильних експозицій, що перетворює культуру на простір без кордонів для кожного громадянина незалежно від його функціональних обмежень.

Реалізація цих функцій спирається на потужну нормативно-правову базу, фундаментом якої є Конституція України та Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору до 2030 року, ініційована Першою леді Оленою Зеленською [2, 3]. Важливим елементом цієї системи є міжвідомча координація, що дозволяє синхронізувати зусилля органів влади та наукової спільноти, де особливе значення має діяльність Тетяни Ломакіної, радниці-уповноваженої Президента України з питань безбар'єрності. Її внесок полягає у докорінній зміні державної парадигми через перехід від застарілої медичної моделі сприйняття особистості до сучасної соціальної моделі, де основна увага зосереджена на усуненні перешкод у середовищі, а не на обмеженнях людини [1].

Як голова робочої групи з напрацювання стандарту державної мови «Термінологія безбар'єрності», Тетяна Ломакіна забезпечила експертний супровід процесу впровадження філософії життя без обмежень, де кожен державний сервіс та освітня програма проектується з урахуванням потреб ветеранів, літніх людей та батьків з маленькими дітьми.

Результатом цієї масштабної роботи став запропонований стандарт державної мови «Термінологія безбар'єрності» [5], який виступає революційним інструментом унормування коректної лексики в офіційному документообігу та навчальному процесі. Структура документа, що включає принципи безбар'єрної мови та абетковий покажчик термінів, забезпечує єдність термінології у державному управлінні та утворює цінності інклюзії на загальнонаціональному рівні. Значення стандарту полягає в дотриманні засадничого принципу «людина насамперед», що вимагає відмови від стигматизувальних ярликів на користь поважливих конструкцій, оскільки саме через слова формується ставлення до іншості та закладаються підвалини поваги до людської гідності в умовах зростання кількості людей, які потребують спеціальних умов внаслідок бойових дій.

У цьому контексті безбар'єрність у культурі та освіті, підкріплена напрацюваннями під егідою уповноваженої президента, перетворюється на дієвий інструмент реабілітації та повернення ветеранів і постраждалих цивільних до активного життя. Впровадження принципів універсального дизайну та регулярний моніторинг планів заходів дозволяють будувати країну як простір поваги, де коректна термінологія виступає запобіжником від агресії у суспільстві, яке переживає колективну травму [4].

Перспективи подальшого розвитку пов'язані з тотальною імплементацією цих стандартів у всі сфери буття, від шкільних підручників до цифрових сервісів, що дозволить Україні стати світовим лідером у побудові справедливого, доступного та безпечного суспільства, де безбар'єрність сприймається не як додаткова опція, а як обов'язкова норма сучасного життя.

Список використаних джерел

1. Гуріч В. Інтеграція безбар'єрності в освітні стандарти: виклики та перспективи підготовки фахівців. *Social work and education*. 2025. Vol. 12, No. 3. P. 486–498. DOI: 10.25128/2520-6230.25.3.18.
2. Конституція України: Закон від 28 черв. 1996 р. № 254к/96-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1996. № 30. Ст. 141. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>.
3. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text>.
4. Слободян Л. Я. Державна політика створення безбар'єрного середовища в Україні: напрямки та реалії. *Вісник ХНТУ*. 2024. № 2. С. 326–331. URL: https://journals.kntu.kherson.ua/index.php/visnyk_kntu/article/view/671/641.
5. *Стандарт державної мови «Термінологія безбар'єрності»*. (2026). Київ: Національна комісія зі стандартів державної мови. Відновлено з <https://mova.gov.ua/storage/app/sites/19/standarty/standart-tb-ii-redakciia-sxvalena-1.pdf>.

Людмила КРИЖАЛКО,
заступниця директора департаменту
культури, туризму та охорони
культурної спадщини Одеської
міської ради – начальниця управління
культури, заслужений працівник
культури України

ДОСВІД ПРОВЕДЕННЯ КОНФЕРЕНЦІЙ З ПИТАНЬ ІНКЛЮЗІЇ ТА БЕЗБАР'ЄРНОСТІ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ ОДЕСИ

У школах мистецтв міста Одеси впродовж останніх років послідовно реалізується робота, спрямована на впровадження принципів інклюзії та безбар'єрності в освітньому просторі. Важливим етапом цього процесу стало проведення серії регіональних конференцій, присвячених питанням доступності освітнього середовища, підтримки дітей з особливими освітніми потребами та розвитку сучасних підходів до інклюзивного навчання у закладах мистецької освіти.

Організаторами конференцій виступили Одеська міська військова адміністрація, Департамент культури, туризму та охорони культурної спадщини Одеської міської ради, Державний науково-методичний центр змісту культурно-мистецької освіти (м. Київ), Одеська школа мистецтв № 8, а також Одеський обласний навчально-методичний центр закладів культури і мистецтв. До участі у заходах долучалися викладачі мистецьких шкіл, науковці, спеціалісти інклюзивно-ресурсних центрів, представники громадських організацій, медичної сфери та батьківської спільноти.



Першим масштабним заходом стала регіональна конференція «Безбар'єрність: мистецтво та освіта», проведена 30 листопада – 1 грудня 2023 року в місті Одесі. У межах заходу відбувся навчально-практичний семінар «Організація мистецької освіти для дітей з особливими освітніми потребами в мистецьких школах». Основною метою заходу стало формування культури інклюзивного спілкування, активізація просвітницької діяльності, подолання дискримінації та обмін практичним досвідом у сфері інклюзивної мистецької освіти. Значну увагу було приділено питанням адаптації освітнього середовища, розвитку творчого потенціалу дітей з особливими освітніми потребами та пошуку ефективних методів педагогічної взаємодії.

02 квітня 2024 року в Одесі відбулася II регіональна конференція «Мистецькі школи м. Одеси: доступне освітнє середовище», присвячена Всесвітньому дню поширення інформації про аутизм (World Autism Awareness Day). Проведення заходу було спрямоване на привернення уваги суспільства до проблематики розладів аутистичного спектру та необхідності створення умов для повноцінного творчого розвитку дітей з РАС у мистецькому освітньому просторі. Основними завданнями конференції стали ознайомлення з сучасними методиками корекції розвитку та навчання дітей з розладами

аутистичного спектру, професійний обмін досвідом між фахівцями різних галузей, а також обговорення практичних аспектів організації навчання дітей з особливими освітніми потребами. У роботі конференції взяли участь представники мистецької освіти, наукових установ, інклюзивно-ресурсних центрів, закладів охорони здоров'я, громадського сектору з різних регіонів України, а також Австрії, Німеччини та Швеції. У межах конференції розглядалися питання діагностики та соціальних проявів аутизму у дітей, адаптації та модифікації навчальних програм мистецької освіти, розвитку соціалізації учнів з РАС, а також підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах військового стану. Окрему увагу було приділено прикладним практикам роботи у музичному, театральному, хореографічному та образотворчому мистецтві. Для учасників була організована онлайн-трансляція конференції на платформі YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=khUacdr05HE>. У рамках заходу було проведено творчий флешмоб «Light It Up Blue» / «Підсвіти синім», який об'єднав мистецькі заклади територіальної громади Одеси та став прикладом підтримки ідей інклюзії засобами мистецтва.

03 квітня 2025 року у Міжнародному культурному центрі UNION відбулася III Регіональна конференція «Одеса. Культура без бар'єрів» (Odesa. Culture without barriers), до Всесвітнього дня поширення інформації про аутизм. Захід став продовженням професійного діалогу щодо розвитку безбар'єрного культурного середовища та впровадження сучасних інклюзивних підходів у сфері мистецької освіти. Учасники конференції розглядали питання популяризації культури безбар'єрності, впровадження індивідуальних програм розвитку в мистецькій освіті, організаційно-методичної діяльності закладів культури, театрів та бібліотечних систем, соціалізації молоді з ментальною інвалідністю, а також підтримки ментального здоров'я дітей, молоді й дорослих в умовах військового стану. Важливою складовою заходу стала презентація результатів проекту ДНМЦЗКМО «Інклюзивна середа», спрямованого на підвищення професійних компетентностей педагогічних працівників мистецьких шкіл. У межах конференції були представлені альманахи педагогічних практик викладачів мистецьких шкіл, у яких узагальнено апробований досвід роботи з учнями з особливими освітніми потребами. Видання охопили досвід понад 140 викладачів із різних регіонів України та стали важливим методичним ресурсом для подальшого розвитку інклюзивної мистецької освіти.

Електронні версії видань доступні за посиланнями:

- Інклюзивна середа: альманах педагогічних практик викладачів мистецьких шкіл / за ред. Бриль М. М., Власенко О. В., Ковальчук І. М. Ч. 1. Київ: ДНМЦЗКМО, 2025. 77 с. 
- Інклюзивна середа: альманах педагогічних практик викладачів мистецьких шкіл / за ред. М. М. Бриль та ін. Ч. 2. Київ: ДНМЦЗКМО, 2025. 186 с. 

У виданнях представлено описи педагогічного досвіду роботи з учнями з ООП, приклади постановки SMART-цілей, елементи адаптованих методик і педагогічних прийомів, а також фотоілюстрації творчих робіт учнів, які навчалися за модифікованими або адаптованими програмами. Конференція засвідчила, що мистецькі школи поступово стають відкритим і доступним середовищем, у якому реалізуються сучасні педагогічні підходи, орієнтовані на підтримку творчого розвитку кожної дитини незалежно від її освітніх потреб. Відеозапис III Регіональної конференції доступний за посиланням: <https://www.youtube.com/watch?v=FP6kQqNctfY>.

Наступним етапом розвитку професійного діалогу у сфері інклюзивної мистецької освіти стало проведення IV регіональної конференції «Мистецькі школи без бар'єрів: практичні підходи до впровадження інклюзії та доступності», яка відбулася 23 квітня 2026 року та була приурочена до Всеукраїнського дня психолога. У програмі заходу було передбачено презентацію нових освітніх практик, проведення майстер-класів, обговорення результатів реалізованих ініціатив та визначення подальших напрямів співпраці щодо розвитку доступного мистецького простору.

Проведення серії регіональних конференцій в Одесі стало важливою платформою для професійного обміну, методичної підтримки та розвитку інклюзивних практик у мистецьких школах. Напрацьовані під час заходів методичні матеріали, практичний досвід і професійні напрацювання сприяють формуванню сучасного освітнього середовища, заснованого на принципах рівності, доступності та безбар'єрності.

Світлана ВОВК,

старший викладач ОНМУ, фахівчиня
психосоціальної підтримки ООМЦПЗ,
Голова «Громадське об'єднання
Україна-це ми»

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ТА ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ



Суспільні трансформації, воєнний стан, психологічні виклики та необхідність адаптації освітнього середовища потребують нових підходів до супроводу таких дітей. Одним із найефективніших напрямів підтримки є творчий розвиток через музику, театральне мистецтво, арттерапію та інші види творчої діяльності.

Не будемо заглиблюватись в медичні фактори, дослідження та точно можемо сказати, що результати є. І це не тільки про нові нейронні зв'язки, а взагалі про емоції та відчуття дітей.

Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами є складним і багатогранним процесом, що передбачає формування навичок комунікації, взаємодії із соціумом, самореалізації та емоційної стабільності. Інклюзивна освіта покликана забезпечити рівний доступ до навчання та розвитку кожної дитини незалежно від її фізичних чи психічних особливостей. Водночас успішність інклюзії залежить не лише від педагогічних методик, а й від рівня готовності суспільства до прийняття різноманітності.

Однією з ключових проблем сьогодення залишається недостатній рівень толерантності у суспільстві щодо осіб з інвалідністю. Попри активний розвиток інклюзивної освіти, багато дітей стикаються з нерозумінням, упередженим ставленням, соціальною ізоляцією та булінгом. Часто проблема полягає не у фізичних чи інтелектуальних обмеженнях дитини, а у бар'єрах, які створює суспільство. Відсутність культури прийняття та недостатня обізнаність населення щодо особливостей розвитку дітей з ООП негативно впливають на процес їх соціалізації.

Саме тому важливим завданням закладів освіти, громадського сектору та в держави в цілому є не лише навчання дітей з особливими освітніми потребами, а й формування у всіх учасників освітнього процесу принципів

поваги, емпатії та рівності. Інклюзивне середовище повинно сприяти розвитку толерантності, взаємопідтримки та усвідомлення цінності кожної особистості.

Особливу роль у процесі соціалізації відіграє творчість. Музика, театр, танець, образотворче мистецтво та арттерапія мають значний вплив на емоційний і психічний розвиток дитини. Через творчість діти можуть висловлювати власні почуття, долати внутрішні страхи та формувати навички комунікації.

Музичне мистецтво є одним із найбільш ефективних засобів розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Музика позитивно впливає на емоційний стан, сприяє розвитку уваги, пам'яті, координації рухів та соціальної взаємодії. Спільні та індивідуальні музичні заняття допомагають дітям та формують навички співпраці та підтримують психологічну рівновагу.

Театр допомагає дітям навчатися взаємодіяти з іншими, розуміти емоції та соціальні ролі. Особливо цінними є інклюзивні театральні проєкти, де діти з різними можливостями мають змогу спільно творити та комунікувати. Особливу увагу слід приділити відвідуванню театральних спектаклів та концертів дітьми. Навіть невербальні діти розуміють мову музики, танцю та співу.

Важливим аспектом сучасного інклюзивного підходу є залучення батьків до освітнього процесу як рівноправних партнерів та експертів щодо потреб власної дитини. Саме батьки найкраще знають особливості розвитку дитини, її сильні сторони, труднощі та способи ефективної взаємодії. Їх участь у роботі команди психолого-педагогічного супроводу сприяє створенню індивідуального освітнього маршруту та ефективнішій адаптації дитини у соціальному середовищі.

Особливу роль у підтримці дітей з інвалідністю сьогодні відіграють громадські організації та благодійні фонди. Саме громадський сектор часто стає рушійною силою розвитку інклюзивних ініціатив, творчих проєктів, реабілітаційних програм та соціальної підтримки родин. Громадські організації здійснюють активну діяльність у напрямі розвитку інклюзивного культурного простору, проводячи творчі студії, музичні свята, інклюзивні фестивалі, арттерапевтичні заходи та просвітницькі ініціативи, спрямовані на утвердження толерантності в суспільстві.

Особливо цінним є те, що засновниками або активними учасницями багатьох громадських організацій стають саме мами дітей з інвалідністю. Завдяки власному життєвому досвіду вони глибоко розуміють потреби дітей та родин, тому їх діяльність має не лише професійний, а й особистісний характер. Такі жінки стають громадськими діячками, адвокатками прав дітей з інвалідністю, ініціаторками соціальних змін та важливими агентами розвитку інклюзивного суспільства.

Матері дітей з особливими освітніми потребами часто об'єднуються для взаємопідтримки, створення інклюзивних просторів, реалізації творчих проєктів та захисту прав своїх дітей. Їх активна громадянська позиція сприяє зміні суспільних стереотипів та розвитку культури прийняття. Саме завдяки

діяльності таких громадських ініціатив в Україні дедалі більше уваги приділяється проблемам інклюзії, безбар'єрності та психологічної підтримки родин.

Однак на практиці батьки дітей з інвалідністю часто стикаються з емоційним виснаженням, недостатньою підтримкою та необхідністю самостійно відстоювати права своїх дітей.

Повномасштабна війна в Україні створила нові виклики для системи інклюзивної освіти. Значна кількість дітей втратила можливість відвідувати заклади освіти, реабілітаційні центри та творчі гуртки. Для дітей з аутизмом, порушеннями мовлення, слуху чи інтелектуального розвитку дистанційний формат навчання часто є недостатньо ефективним через потребу у безпосередньому контакті та індивідуальному супроводі.

У таких умовах творчість набуває не лише освітнього, а й терапевтичного значення. Музика, малювання, театральні вправи та арттерапія допомагають дітям знижувати рівень тривожності, стабілізувати емоційний стан та відчувати психологічну безпеку. Творчі заняття стають простором підтримки, де дитина може проявити себе, відчути успіх та емоційне прийняття.

Отже, соціалізація дітей з особливими освітніми потребами потребує комплексного підходу, який поєднує інклюзивну освіту, психологічний супровід, творчий розвиток та активну взаємодію з родиною і громадським сектором. Формування толерантного суспільства, підтримка батьків як експертів, розвиток громадських ініціатив та забезпечення доступу до творчих практик є необхідними умовами успішної інтеграції дітей з інвалідністю в соціум. Особливо актуальним це є в умовах війни, коли діти потребують підвищеної уваги, підтримки та створення безпечного простору для розвитку й самореалізації.

Список використаних джерел

1. Про організацію освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами у 2024/2025 навчальному році: Лист Міністерства освіти і науки України від 03.09.2024 № 6/679-24. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-organizatsiiu-osvitnoho-protsesu-osib-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy-u-20242025-navchalnomu-rotsi> (дата звернення: 10.05.2026).

2. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024–2026 роки: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.06.2024 № 527-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (дата звернення: 10.05.2026).

3. Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2025 році: Постанова Кабінету Міністрів України від 27.12.2024 № 1519. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1519-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.05.2026).

4. Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг: Закон України від 06.09.2018 № 2541-VIII; зі змінами від 06.06.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19> (дата звернення: 10.05.2026).

5. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України у сфері освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 29.10.2025 № 1386. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1026-2025-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.05.2026).

Галина ФЮТ,
голова ГС «Міжнародний альянс по
захисту прав родин та дітей»

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ЗАХИСТУ ПРАВ ДИТИНИ ТА ІНСТИТУТУ СІМ'Ї



Громадська спілка «Міжнародний альянс по захисту прав родин та дітей»: світло надії без бар'єрів

«Ми віримо, що діти – це світло, яке променить у найтемніші часи. Але для дітей з інвалідністю ми маємо не просто берегти це світло, а й будувати шлях, де жоден бар'єр не затьмарить їхнього майбутнього»

У світі, що стикається з безпрецедентними викликами, захист найвразливіших стає іспитом на гуманність для всього суспільства. Громадська спілка «Міжнародний альянс по захисту прав родин та дітей» фокусує свою діяльність на створенні інклюзивного, безпечного та безбар'єрного середовища, де кожна дитина, незалежно від стану здоров'я, має шанс на повноцінний розвиток і щастя в родинному колі.

Наша місія: рівні можливості для кожної дитини.

Головна мета Альянсу – розбудова системи, де дитина з інвалідністю не залишається наодинці зі своїм діагнозом, а родина отримує професійну підтримку для подолання криз. Ми працюємо над тим, щоб безбар'єрність стала соціальною нормою, а не винятком.

Наші зусилля спрямовані на:

- комплексний супровід дітей з інвалідністю: забезпечення щоденного догляду, доступу до реабілітації, засобів інклюзії та правового захисту;
- забезпечення безбар'єрності: адвокацію створення доступного простору – фізичного, інформаційного та ментального;

- психосоціальну реабілітацію: подолання травм війни та соціальної ізоляції через роботу з фахівцями;
- зміцнення родин: допомогу батькам дітей з інвалідністю у запобіганні емоційному вигоранню та збереженні цілісності сім'ї.

Ми реалізуємо стратегічні програми, що інтегрують інклюзію в усі сфери життя:

- інклюзивний розвиток та освіту: підтримку програм, що дозволяють дітям із порушеннями розвитку навчатися та зростати разом з однолітками;
- захист прав та адвокацію: боротьбу з дискримінацією та впровадження ініціатив, що гарантують гідні умови життя для осіб з інвалідністю;
- підтримку особливого материнства та батьківства: допомогу сім'ям, які виховують дітей з інвалідністю, у забезпеченні необхідними ресурсами та медичним супроводом;
- міжнародну інклюзивну співпрацю: залучення світового досвіду та технологій для створення найкращих умов реабілітації в Україні;
- творчість без обмежень: мистецтво як шлях до рівності.

У нашій діяльності мистецький розвиток займає особливе місце, виступаючи потужним засобом арттерапії та соціалізації. Ми переконані, що талант не має фізичних обмежень.

Для дітей з інвалідністю мистецтво – це можливість вийти за межі фізичних бар'єрів. Коли дитина з особливими потребами створює картину, танцює чи співає, вона заявляє світові про свою силу та унікальність. Творчість стає містком, що з'єднує її з громадою, перетворюючи «особливості» на «можливості». Мистецтво вчить бачити красу там, де інші бачать труднощі.

Втілюючи мрії дітей з інвалідністю, ми не просто допомагаємо окремим сім'ям – ми будуємо цивілізоване майбутнє, у якому кожна дитина відчуває себе важливою.

Ірина ШУЛЬГА,

методист ООРЦПО, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», голова ГО «Особливі діти»

МИСТЕЦТВО ЯК ПРОСТІР БЕЗБАР'ЄНОСТІ: ДОСВІД ГО «ОСОБЛИВІ ДІТИ»

Досвід громадської організації «Особливі діти» є прикладом того, як ініціатива батьків дітей з інвалідністю може перерости у сталий громадський простір підтримки, взаємодії, творчості та соціальної інтеграції. Організація була створена у 2011 році мамами дітей з інвалідністю, які щоденно відстоюють право своїх дітей на гідне життя, участь у суспільстві, розвиток, спілкування та самореалізацію. У центрі діяльності ГО «Особливі діти» завжди перебувала не лише дитина з інвалідністю, а й уся родина, оскільки саме сім'я є найближчим середовищем підтримки, прийняття та формування життєвої стійкості дитини. Такий підхід відповідає сучасному розумінню інвалідності не як індивідуальної «проблеми» людини, а як результату взаємодії особи з бар'єрами середовища, що обмежують її повну й ефективну участь у суспільному житті. Саме тому діяльність громадських організацій, які об'єднують родини дітей з інвалідністю, має не лише соціальне, а й правозахисне, просвітницьке та культурно-інтеграційне значення. Закон України «Про громадські об'єднання» визначає громадське об'єднання як добровільне об'єднання фізичних та/або юридичних осіб для здійснення і захисту прав і свобод, задоволення суспільних, зокрема соціальних та культурних інтересів, що безпосередньо співвідноситься з місією таких організацій, як ГО «Особливі діти» [2].

Особливого значення цей досвід набуває в контексті IV конференції «Мистецтво без бар'єрів», адже діяльність організації демонструє практичну реалізацію ідеї безбар'єрності через мистецтво, творчість, тілесне самовираження, кулінарні практики, групову взаємодію та підтримку «рівний – рівному». Мистецтво у цьому випадку виступає не лише формою дозвілля, а й засобом комунікації, психологічного відновлення, розвитку соціальних навичок, формування впевненості та відчуття власної значущості. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю закріплює право осіб з інвалідністю на участь у культурному житті, проведенні дозвілля, відпочинку та заняттях спортом нарівні з іншими, а Україна ратифікувала Конвенцію Законом № 1767-VI від 16 грудня 2009 року. Отже, залучення дітей і молоді з інвалідністю до мистецьких, творчих і соціокультурних практик є не додатковою благодійною активністю, а важливим напрямом реалізації їхніх прав, соціальної участі та людської гідності [1].

До початку повномасштабної війни ГО «Особливі діти» активно організовувала заходи для сімей, які виховують дітей з інвалідністю. Важливе місце серед них посідали творчі зустрічі, майстер-класи, арттерапевтичні заняття, родинні заходи та фестиваль «Можливості». Цей фестиваль став простором, у якому діти та батьки могли не лише брати участь у творчих майстер-класах, а й відчувати себе частиною спільноти, де їх приймають, підтримують і бачать не крізь призму обмежень, а крізь призму здібностей, талантів і потенціалу. Саме назва фестивалю «Можливості» – символічно відображає ціннісну позицію організації: кожна дитина має право на розвиток, кожна родина має право на підтримку, а суспільство має навчитися бачити в дітях з інвалідністю не пасивних отримувачів допомоги, а активних учасників культурного й соціального життя.

Творчі та арттерапевтичні практики, які використовувалися в діяльності організації, мають вагоме наукове обґрунтування. Арттерапія розглядається як напрям психосоціальної підтримки, що дає змогу людині виражати емоції, знижувати внутрішнє напруження, символічно опрацьовувати складний досвід і розвивати здатність до саморегуляції. Для дітей з інвалідністю та їхніх батьків це особливо важливо, оскільки вербальне висловлення почуттів не завжди є доступним або достатнім. Творчість відкриває альтернативний канал комунікації, через який дитина може проявити себе, а дорослий – краще зрозуміти її стан, потреби й переживання. Систематичні огляди досліджень засвідчують, що арттерапевтичні підходи можуть бути корисними для дітей із психоемоційними труднощами, сприяти зниженню емоційної напруги та підтримувати соціально-емоційний розвиток. Крім того, у звіті UNICEF Innocent²2025 року підкреслюється, що мистецькі та культурні підходи можуть інтегруватися в ширші інтервенції для підтримки дітей з інвалідністю, зокрема для розвитку соціальної взаємодії та подолання емоційних труднощів [6].

Після початку повномасштабної війни діяльність ГО «Особливі діти» набула нового змісту. Війна різко змінила повсякденність родин: повітряні тривоги, обстріли, вимушені переїзди, перебування в укриттях, розлука з близькими, невизначеність майбутнього, емоційне виснаження та постійна загроза безпеці стали чинниками хронічного стресу. У цих умовах батьки потребували не лише інформаційної чи матеріальної допомоги, а передусім психологічної підтримки, можливості говорити про власний стан, ділитися переживаннями та відчувати, що вони не залишилися наодинці зі своїм болем. Саме тому організація почала проводити онлайн-зустрічі, під час яких батьки мали змогу розповісти про свої переживання, досвід евакуації, адаптацію в іншій країні, страх під час тривоги, досвід перебування під обстрілами та складнощі догляду за дитиною з інвалідністю в умовах війни. Такий формат став важливим інструментом підтримки, оскільки дозволив зберегти спільноту навіть тоді, коли фізичні зустрічі були неможливими.

Онлайн-зустрічі фактично виконували функцію груп психологічної взаємодопомоги, де кожен учасник міг бути почутим, прийнятим і

підтриманим. Для батьків дітей з інвалідністю це мало особливе значення, адже їхній досвід часто є подвійно складним: з одного боку, вони переживають загальні воєнні загрози, а з іншого боку несуть підвищене навантаження, пов'язане з доглядом, реабілітацією, медичними потребами, поведінковими або комунікативними особливостями дитини. Групова підтримка дає змогу нормалізувати переживання, зменшити почуття ізольованості, посилити емоційну стійкість і сформувати досвід взаємної допомоги. У сучасних підходах до психосоціальної підтримки в умовах гуманітарних криз особлива увага приділяється саме спільнотним формам допомоги, оскільки вони дозволяють не лише реагувати на травматичний досвід, а й відновлювати соціальні зв'язки, відчуття контролю та приналежності. ВООЗ у контексті війни в Україні наголошує на важливості посилення реабілітації, допоміжних технологій та інклюзії осіб з інвалідністю як складових підтримки в умовах конфлікту [7].

Поступово, коли з'явилася можливість, організація почала відновлювати офлайн-зустрічі. Це стало важливим етапом повернення до живого спілкування, тілесної присутності, спільної творчості та безпосередньої емоційної підтримки. Офлайн-заняття з арттерапії проводилися як для дітей, так і для дорослих. Використовувалися різні техніки: малювання, робота з кольором, створення творчих композицій, декоративно-прикладні практики, робота з різними матеріалами, спільні творчі завдання для дітей і батьків. Такі заняття сприяли зниженню тривожності, розвитку дрібної моторики, активізації уваги, формуванню позитивного емоційного досвіду, а також зміцненню взаємодії між дитиною та дорослим. Для батьків арттерапевтичні майстер-класи ставали можливістю переключитися з постійного режиму турботи й тривоги на стан творчої залученості, внутрішнього заспокоєння та відновлення ресурсу. Для дітей це був простір, у якому вони могли діяти самостійно, експериментувати, отримувати схвалення, бачити результат власної праці та відчувати успіх.

Важливо, що діяльність ГО «Особливі діти» не обмежується разовими заходами. Вона має системний характер і поступово формує навколо родин підтримувальне середовище, де творчість поєднується з розвитком життєвих навичок. Саме тому нині в організації проводяться кулінарні майстер-класи для дітей. На перший погляд, кулінарія може сприйматися як побутова активність, однак у контексті роботи з дітьми з інвалідністю вона має значний корекційно-розвивальний і соціально-педагогічний потенціал. Під час приготування їжі дитина вчиться планувати послідовність дій, дотримуватися інструкцій, користуватися предметами побуту, розвивати сенсорне сприйняття, комунікувати з дорослими й однолітками, чекати черги, робити вибір, завершувати завдання та бачити практичний результат власної діяльності. Такі заняття сприяють формуванню самостійності, побутової компетентності та впевненості у власних можливостях. Для дітей з інвалідністю це особливо важливо, оскільки соціальна інклюзія передбачає не

лише участь у культурних заходах, а й розвиток навичок, необхідних для повсякденного життя.



Окремим вагомим напрямом діяльності організації став танцювальний колектив «Від серця до серця», у якому хлопці й дівчата танцюють на кріслах колісних разом із мамами. Цей напрям має глибоке символічне й практичне значення. Танець у колективі не є лише сценічним номером або формою дозвілля. Це спосіб тілесного самовираження, комунікації, взаєморозуміння, прийняття власного тіла та подолання соціальних стереотипів щодо інвалідності. Коли дитина або молода людина на кріслі колісному виходить у простір танцю, вона демонструє не обмеження, а можливість руху, емоції, красу, взаємодію та присутність. Коли поруч танцює мама, між ними формується особливий невербальний діалог: через ритм, погляд, дотик, синхронність рухів, підтримку та довіру. Це поглиблює емоційний контакт між батьками й дітьми, допомагає краще відчувати одне одного та створює нову якість родинної взаємодії.

Дослідження С. Айтхал, З. Мула, В. Каркоу підтверджують, що танцювально-рухова терапія позитивно впливає на якість життя, емоційний стан, образ тіла та міжособистісну взаємодію. Вчені розглядають цей напрям як важливий засіб тілесного самовираження, емоційної регуляції та соціалізації. Для досвіду інклюзивного танцю на колясках особливо значущим є дослідження К. Буцик, Я. Бабіч та З. Майцен Роскер, у якому доведено позитивний вплив танцювально-рухової терапії на самосприйняття та рухові можливості користувачів крісел колісних з інтелектуальними порушеннями. Це підтверджує важливість таких практик, як діяльність колективу «Від серця до серця», адже вони поєднують мистецтво, реабілітаційний потенціал, соціальну видимість і психологічну підтримку. Яскраві композиції колективу зворушують глядачів, але їхній вплив не обмежується емоційною реакцією аудиторії. Вони змінюють суспільне сприйняття інвалідності, демонструють

силу родин, талант дітей і молоді, а також можливість повноцінної участі людей з інвалідністю у культурному житті громади [4; 5].



Особливо цінним є те, що родини, залучені до танцювального колективу, бачать у цій діяльності не лише тимчасове захоплення, а й перспективу майбутнього. Регулярні тренування дисциплінують, формують відповідальність, розвивають витривалість, дають відчуття мети й належності до команди. Для дітей і молоді з інвалідністю це може стати важливим чинником самоствердження, а для батьків джерелом гордості, надії та переосмислення можливостей своєї дитини. У такому контексті мистецтво перетворюється на інструмент адвокації: воно не лише підтримує конкретну родину, а й посиляє суспільству важливе повідомлення про рівність, гідність, талант і право на видимість.

Діяльність ГО «Особливі діти» також демонструє значення батьківського лідерства в розвитку інклюзивних практик. Мама дітей з інвалідністю, які створили організацію, є не лише отримувачками допомоги, а активними суб'єктами змін. Вони організують заходи, підтримують інших батьків, формують простір взаємодії, шукають ресурси, створюють нові напрями роботи та своїм прикладом доводять, що громадська активність може бути ефективним механізмом соціального включення. Їх можна охарактеризувати як талановитих, працьовитих і надзвичайно стійких людей, які щодня перетворюють особистий досвід материнства, болю, боротьби й любові на суспільно значущу діяльність. Саме такі ініціативи формують реальну безбар'єрність – не лише архітектурну, а й емоційну, комунікативну, культурну та соціальну.

Таким чином, досвід ГО «Особливі діти» засвідчує, що мистецтво може бути ефективним інструментом підтримки сімей, які виховують дітей з інвалідністю, особливо в умовах війни. Арттерапія, творчі майстер-класи, кулінарні заняття та танець на колясках створюють простір, у якому діти й батьки можуть відновлювати психологічний ресурс, розвивати навички самостійності, покращувати взаєморозуміння, долати соціальну ізоляцію та відчувати свою значущість. Водночас така діяльність має ширший суспільний ефект: вона руйнує стереотипи, популяризує цінності інклюзії, реалізує право осіб з інвалідністю на участь у культурному житті та демонструє, що безбар'єрність починається з прийняття, партнерства і віри в можливість кожної людини. У цьому сенсі досвід організації «Особливі діти» є важливим прикладом громадської ініціативи, яка через мистецтво, підтримку й любов формує простір, де кожна дитина може бути побаченою, почутою і прийнятою.

Список використаних джерел

1. Конвенція про права осіб з інвалідністю: Конвенція ООН від 13 грудня 2006 р. База даних «Законодавство України». Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/995_g71.
2. Про громадські об'єднання : Закон України від 22 березня 2012 р. № 4572-VI. База даних «Законодавство України». Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/4572-17>.
3. Про ратифікацію Конвенції про права осіб з інвалідністю і Факультативного протоколу до неї : Закон України від 16 грудня 2009 р. № 1767-VI. База даних «Законодавство України». Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1767->.
4. Aithal S., Moula Z., Karkou V. A Systematic Review of the Contribution of Dance Movement Psychotherapy Towards the Well-Being of Children With Autism Spectrum Disorders. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.719673/full>.
5. Bucik K., Babič J., Majcen Rosker Z. Effects of dance-movement therapy on the movement and self-concept of wheelchair users with intellectual disabilities. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. 2023. URL: <https://hrcak.srce.hr/304992>.
6. UNICEF Innocenti. A Systematic Review on Children with Disabilities and Arts/Culture-Based Approaches. 2025. URL: <https://www.unicef.org/innocenti/media/10856/file/UNICEF-Innocenti-Disabilities-Arts-Culture-Report-2025.pdf>.
7. World Health Organization. WHO–Ukraine event on rehabilitation, assistive technology and disability inclusion in conflict. 2023. URL: <https://www.who.int/europe/news-room/events/item/2023/03/07/default-calendar/who-ukraine-event-on-rehabilitation--assistive-technology-and-disability-inclusion-in-conflict>

Наталія ШРАМКО,

співзасновниця ГО «Аутизм. Крок назустріч», керівниця інклюзивної майстерні «Важливий Кожен»

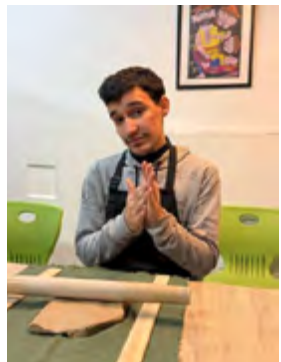
ІНКЛЮЗИВНА МАЙСТЕРНЯ «ВАЖЛИВИЙ КОЖЕН»

Перша в Одесі інклюзивна майстерня «Важливий Кожен» – це простір, заснований батьківською громадською організацією. Тут молодь з ментальною інвалідністю навчається творчості та проходить профорієнтаційну підготовку в ремісничих майстернях, адже після завершення школи такі люди нерідко залишаються «невидимими» для державної системи підтримки. У «Важливий Кожен» є керамічна, швейна, столярна та декоративна студії. Через глину, тканину й дерево молодь не лише опановує нові навички, а й знаходить спільноту, друзів і впевненість у собі. Неповторні горнятка і тарілки, духмяні соєві свічки в авторських свічниках та наївні малюнки для вашого настрою і подарунків, що несуть сенс.

Osobyemasterskie@gmail.com

https://www.instagram.com/inclusive_workshops

<https://www.facebook.com/inclusive.workshops>



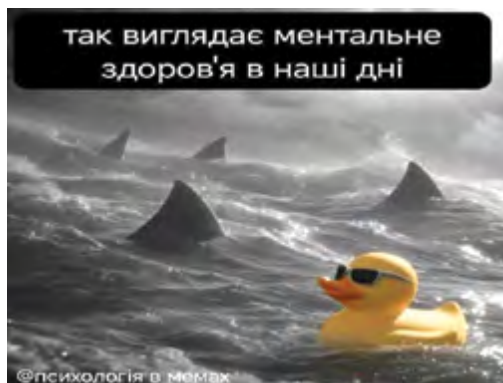
Олег СОКОЛОВ,

представник Урядового
уповноваженого з прав осіб з
інвалідністю в Одеській обласній
державній адміністрації

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК СКЛАДОВА БЕЗБАР'ЄРНОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

Шановні колеги, радий бути на заході, де ми говоримо про таку важливу тему, як ментальне здоров'я.

Нещодавно я побачив зображення: бурхливе море, навколо плавники акул, а посеред цього небезпечного простору – маленька жовта качечка в сонцезахисних окулярах. І підпис: «Так виглядає ментальне здоров'я в наші дні».



Цей образ сьогодні видається дуже влучним. Багато людей зовні намагаються триматися: працюють, планують, підтримують інших, усміхаються. Але водночас живуть у стані постійної внутрішньої напруги.

Особливо складно людям з інвалідністю та їхнім родинам. Щодня вони змушені долати не лише психологічне виснаження, а й численні бар'єри, які досі залишаються в суспільстві.

Саме тому сьогодні надзвичайно важливими стають простори, де людина може відчути безпеку, підтримку та емоційне відновлення. І заклади культури можуть відігравати в цьому значно більшу роль, ніж просто місце для дозвілля чи перегляду вистави. Для багатьох це простір внутрішнього відновлення, творчості, спілкування та повернення до відчуття повноцінного життя.

Проте культурний простір не може виконувати цю функцію, якщо він залишається недоступним. Якщо людина не може самостійно потрапити до закладу, змушена просити про допомогу або не має можливості повноцінно



Андрій Бортов, Олег Соколов, Світлана Вовк

орієнтуватися в середовищі, тоді йдеться вже не про гідність і рівність можливостей.

На жаль, багато закладів культури будувалися без урахування потреб людей з інвалідністю. Особливо складною є ситуація з пам'ятками архітектури, які сьогодні потребують адаптації. Водночас усі нові простори мають створюватися одразу за принципами безбар'єрності та доступності.

Варто пам'ятати й про те, що діти відновлюються не лише від правильних слів. Вони відновлюються через творчість, рух, гру, музику, живе спілкування та відчуття, що світ не складається лише з небезпеки й тривоги.

Не меншої підтримки потребують і батьки, які щодня тримають емоційну рівновагу своїх родин. Якщо вони не матимуть можливості відновлювати власні внутрішні ресурси, це виснаження неминуче позначатиметься на всій сім'ї.

Тому сьогодні заклади культури можуть бути або частиною розв'язання проблеми ментального здоров'я, або частиною бар'єрного середовища.

Наше спільне завдання – створювати простори, у яких людина з інвалідністю може почуватися комфортно, безпечно й бути собою без додаткової напруги.

Андрій БОРТОВ,

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, асистент кафедри загальної та диференціальної психології, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я І ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗБАР'ЄРНОСТЬ В ІНКЛЮЗИВНИХ МИСТЕЦЬКИХ ПРОСТОРАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Постановка проблеми. Повномасштабна війна в Україні радикально змінила контексти функціонування культурних інституцій, перетворивши їх із місць дозвілля або освітніх осередків на простори колективного переживання травматичного досвіду, відновлення суб'єктності та формування суспільної стійкості (ВООЗ, Arts and health, 2020). У цих умовах поняття безбар'єрності набуває принципово нового змісту: йдеться не лише про усунення архітектурних та інформаційних бар'єрів, а й про створення середовища, у якому люди з різним досвідом війни, станом ментального здоров'я, інвалідністю чи психосоціальними потребами можуть безпечно, гідно і повноцінно брати участь у культурному житті. Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року окреслює безбар'єрність як системну зміну суспільства, що охоплює фізичний, цифровий, соціальний, економічний, освітній та громадянський виміри, але на практиці психологічний вимір цієї політики ще перебуває на стадії становлення (Кабінет Міністрів України, 2021).

Сучасні підходи до ментального здоров'я, представлені в Україні в рамках Всеукраїнської програми «Ти як?» та цільової моделі системи ментального здоров'я та психосоціальної підтримки (МНПСС), наголошують на переході від суто клінічної парадигми до суспільно орієнтованої моделі, де пріоритетами є профілактика, зниження стигми, доступність підтримки на рівні громади та міжвідомча взаємодія (How Are U Project, 2023). У цій логіці мистецькі простори та заклади культури можуть і повинні розглядатися як важливі майданчики первинної психосоціальної підтримки, психоспецифічної освіти, відновлення почуття належності та опрацювання колективного досвіду війни (WHO Regional Office for Europe, 2020; Culture Helps, 2024). Однак, попри зростання кількості практик, спрямованих на роботу з внутрішньо переміщеними особами, ветеранами та іншими вразливими групами через культуру, концепт психологічної безбар'єрності в інклюзивних мистецьких просторах досі не має достатньо чіткої теоретичної та методичної артикуляції.

Дослідження стану культурного сектору під час війни засвідчують, що інституції культури одночасно зазнають значних матеріальних, інфраструктурних та кадрових втрат і при цьому виконують додаткові функції, пов'язані з підтримкою ментального здоров'я громад (The Ukrainian Cultural

Sector in Wartimes, 2023). Адаптація культурної сфери до умов збройної агресії РФ відбувається через переорієнтацію програмної діяльності, розширення інклюзивних форматів, роботу з темами травми, пам'яті, втрати та солідарності (Features of Ukrainian cultural sphere adaptation, 2024). Разом із тим, аналітичні огляди доступності культурних інституцій в Україні демонструють, що у фокусі реформ залишається переважно фізична та інфраструктурна доступність, тоді як питання психологічної безпеки, чутливої комунікації, емоційно-дружнього середовища та врахування стану ментального здоров'я відвідувачів і працівників лишаються недостатньо структурованими (INKuLtur, 2024).

Окрему групу викликів становить ментальне здоров'я фахівців культурного сектору, які працюють із травмованими аудиторіями в умовах хронічного стресу, ресурсного виснаження та інституційної нестабільності. На міжнародному рівні концепт психологічної безпеки розглядається як критичний фактор інклюзивного дизайну середовищ, що дозволяє людям вільно висловлювати досвід, ставити запитання, помилятися без страху приниження чи санкцій (Snook, 2021; Allsteel, 2018). Перенесення цих підходів у практику українських мистецьких просторів дає можливість осмислити психологічну безбар'єрність як інтегральний принцип, який поєднує безпеку, участь і повагу до вразливості людини в умовах війни.

Наукова та практична значущість проблеми полягає в тому, що ментальне здоров'я в інклюзивних мистецьких просторах воєнного часу виступає одночасно і цінністю, і критерієм реальної безбар'єрності, і ресурсом суспільної стійкості. Для культурних політик це означає необхідність інтегрувати вимір психологічної безбар'єрності в стратегії розвитку безбар'єрного середовища, локальні плани громад та програми підтримки культурного сектору (U-LEAD with Europe, 2024; Economic Security Bureau of Ukraine, 2025). Для практики – потребу в розробленні конкретних моделей взаємодії між закладами культури, фахівцями ментального здоров'я та громадськими ініціативами, які працюють із МНПСС у воєнних умовах. Така перспектива зумовлює актуальність комплексного аналізу психологічної безбар'єрності в мистецьких просторах як предмета окремого наукового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний український дискурс безбар'єрності формується навколо Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року, де підкреслюється необхідність усунення бар'єрів у різних сферах життя: від фізичної інфраструктури до освіти та зайнятості (Кабінет Міністрів України, 2021). Зокрема, у документі акцентовано, що безбар'єрність передбачає не лише архітектурні рішення, а й зміну ставлення до людей з інвалідністю та вразливих груп, формування інклюзивної культури та розвиток сервісів підтримки протягом усього життєвого циклу (Кабінет Міністрів України, 2021). Інформаційні матеріали Міністерства соціальної політики деталізують підходи до реалізації цієї стратегії на рівні «безбар'єрного середовища», однак

психологічний вимір безбар'єрності там переважно опосередковано пов'язаний із темами соціальної, освітньої та цифрової доступності, а не з ментальним здоров'ям як окремим об'єктом політики (Міністерство соціальної політики України, 2025).

Практика впровадження безбар'єрності в громадах засвідчує, що муніципальний рівень стає ключовим простором, де інтегруються державні стратегії, локальні програми й ініціативи громадянського суспільства (U-LEAD with Europe, 2024). Аналітичні матеріали U-LEAD демонструють, що концепція бар'єрів у громадах розширюється: дедалі частіше йдеться про бар'єри участі, комунікаційні та ціннісні бар'єри, а також про необхідність залучення мешканців до створення інклюзивного середовища (U-LEAD with Europe, 2024). Водночас, як показують дослідження щодо створення безбар'єрного простору в Україні, на рівні наукового осмислення переважає увага до нормативно-правових рамок, інфраструктурної доступності та загальних організаційних механізмів, тоді як психологічна безбар'єрність залишається фрагментарно описаною та часто виступає додатком до окремих аспектів соціальної інтеграції (Visnyk of Karazin National University, 2024).

У сфері ментального здоров'я важливу роль відіграє Всеукраїнська програма «Ти як?», яка позиціонує ментальне здоров'я як суспільний пріоритет, а не лише завдання медичної системи (How Are U, 2026). У межах цієї ініціативи створено цільову модель системи ментального здоров'я та психосоціальної підтримки (МНПСС), у якій окреслено багаторівневу систему послуг – від базової підтримки в громаді та психоедукації до спеціалізованої та високоспеціалізованої допомоги (How Are U Project, 2023). У навчальному посібнику з МНПСС підкреслюється значення громадських і культурних просторів як середовищ, де можуть реалізовуватися компоненти психосоціальної підтримки, зокрема через групові активності, неформальну освіту, мистецькі практики та інші ініціативи спільнот (How Are U Project, 2023). Проте цей документ окреслює такі можливості на високому концептуальному рівні, не деталізуючи специфіку інтеграції МНПСС саме у діяльність мистецьких закладів.

Стратегія «Ukraine Health Strategy 2030» також містить положення, що стосуються пріоритезації ментального здоров'я, міжсекторальної взаємодії, профілактики та розвитку сервісів у громаді, акцентуючи на людино-орієнтованій моделі охорони здоров'я (Ukraine Health Strategy 2030, 2026). Вона створює рамку, у межах якої ментальне здоров'я розглядається як спільна відповідальність різних секторів, включно з освітою та соціальною сферою. Однак культурний сектор у цих документах лише позначається як потенційний партнер без конкретизації ролі мистецьких інституцій і психологічної безбар'єрності культурних просторів (Ukraine Health Strategy 2030, 2026).

Окремий пласт джерел стосується безпосередньо культурних інституцій та їхнього потенціалу у сфері інклюзії. Дослідження доступності закладів культури в Україні, проведене INKuLtur, висвітлює системні бар'єри, з якими

стикаються люди з інвалідністю, та описує кроки, необхідні для фізичної, інформаційної та організаційної доступності музеїв, театрів, бібліотек та інших культурних просторів (INKuLtur, 2024).

Звіт «The Ukrainian Cultural Sector in Wartimes: Emergencies - Needs - Solutions» демонструє, що культурний сектор України в умовах війни виконує функції не лише збереження культурної спадщини, а й підтримки соціальної згуртованості, ментального благополуччя та інтеграції внутрішньо переміщених осіб (The Ukrainian Cultural Sector in Wartimes, 2023). У документі відзначено зростання кількості проєктів, спрямованих на роботу з травмою, пам'яттю, війною та досвідом вимушеного переміщення через мистецтво, а також підкреслено, що митці та культурні працівники часто опиняються «на передовій» роботи з травмованими аудиторіями, не маючи достатньої підтримки власного ментального здоров'я (The Ukrainian Cultural Sector in Wartimes, 2023). Стаття про адаптацію української культурної сфери до умов військової агресії РФ також фіксує, що культурні інституції змінюють формати роботи, розширюють інклюзивні практики, але системні інструменти психосоціальної підтримки у культурних програмах поки що знаходяться на стадії становлення (Features of Ukrainian cultural sphere adaptation, 2024).

Міжнародні джерела, насамперед звіт ВООЗ «Arts and health: supporting the mental well-being of forcibly displaced people», надають емпіричні докази того, що участь у мистецьких і культурних активностях може суттєво покращувати психологічне благополуччя людей, які пережили вимушене переміщення, травму та хронічний стрес (WHO Regional Office for Europe, 2020). Зазначається, що мистецтво сприяє самовираженню, відновленню контролю над власною історією, формуванню відчуття спільноти та зниженню симптомів тривоги та депресії (WHO Regional Office for Europe, 2020). Програма «Culture Helps», реалізована у партнерстві з British Council, демонструє, як культурні проєкти можуть слугувати інструментом інтеграції внутрішньо переміщених осіб у нові громади, створюючи безпечні простори для взаємодії, творчості та взаємопідтримки (Zusa Culture / British Council, 2024). Проте і в цих ініціативах психологічна безбар'єрність часто описується через загальні категорії «безпечного простору» та інклюзії, без чіткого методичного апарату для оцінки та проєктування психологічно безбар'єрних мистецьких середовищ.

Концепт психологічної безпеки як підґрунтя інклюзивного дизайну детально розроблено у роботах, присвячених організаційній культурі та сервіс-дизайну (Snook, 2021; Allsteel, 2018). У цих джерелах психологічна безпека розглядається як умова, за якої люди можуть висловлювати ідеї, емоції та досвід без страху приниження, покарання чи виключення, а також як ключовий фактор інновацій та інклюзивності (Snook, 2021). Окремо наголошується, що психологічна безпека створюється через комунікаційні практики, лідерство, структуру взаємодії та способи реагування на помилки, а не лише через декларації цінностей (Allsteel, 2018). Однак ці підходи поки що

майже не адаптовані до контексту українських культурних інституцій та не інтегровані в рамки національної безбар'єрної політики.

Підсумовуючи, наявні джерела дозволяють окреслити кілька важливих тенденцій. По-перше, безбар'єрність закріплена в українських стратегічних документах як пріоритет, але психологічна безбар'єрність досі не виокремлена як самостійний вимір, особливо у сфері культури (Кабінет Міністрів України, 2021; Міністерство соціальної політики України, 2025). По-друге, система МНПСС та програма «Ти як?» створюють підґрунтя для залучення культурних просторів до психосоціальної підтримки, але не пропонують детальних моделей для мистецьких інституцій (How Are U Project, 2023; How Are U, 2026). По-третє, дослідження культурного сектору у воєнний час фіксують його зростаючу роль у підтримці ментального здоров'я, однак практики психологічної безбар'єрності переважно описані як окремі кейси, а не як цілісні концепти (The Ukrainian Cultural Sector in Wartimes, 2023; Features of Ukrainian cultural sphere adaptation, 2024). По-четверте, міжнародні підходи до ролі мистецтва в МЗ і до психологічної безпеки як основи інклюзивного дизайну ще не були системно поєднані з українським порядком денним безбар'єрності та діяльністю конкретних мистецьких просторів (WHO Regional Office for Europe, 2020; Snook, 2021; Allsteel, 2018).

Саме ці прогалини – відсутність чіткого концепту психологічної безбар'єрності в мистецьких просторах, брак моделей інтеграції МНПСС у діяльність закладів культури та недостатня адаптація підходів психологічної безпеки до українського культурного контексту воєнного часу – становлять невіршені частини загальної проблеми, яким і присвячено цю статтю.

Метою статті є теоретично обґрунтувати ментальне здоров'я як ключовий вимір психологічної безбар'єрності в інклюзивних мистецьких просторах воєнного часу, проаналізувати наявні стратегічні, наукові та практичні підходи до безбар'єрності та МНПСС та на цій основі окреслити концептуальні та практичні принципи інтеграції психологічно безбар'єрного підходу у діяльність культурних інституцій України (Кабінет Міністрів України, 2021; How Are U Project, 2023; INKuLtur, 2024).

Виклад основного матеріалу. Вихідною рамкою для аналізу, як уже було зазначено, є розуміння безбар'єрності як системної характеристики суспільства, визначеної у Національній стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року (Кабінет Міністрів України, 2021). У документі безбар'єрність описується як сукупність змін у фізичному, інформаційному, соціальному, освітньому та інституційному середовищі, які забезпечують людині можливість реалізовувати права та брати участь у житті суспільства незалежно від віку, стану здоров'я, місця проживання чи інших обставин (Кабінет Міністрів України, 2021). Хоча стратегія прямо не оперує терміном «психологічна безбар'єрність», її логіка відкриває простір для розгляду ментального здоров'я як невід'ємного компонента безбар'єрного середовища, зокрема через вимір соціальної та освітньої безбар'єрності й

формування культури поваги до людської гідності (Міністерство соціальної політики України, 2025).

Узгодження цієї рамки з цільовою моделлю системи ментального здоров'я та психосоціальної підтримки (МНПСС) дозволяє концептуалізувати психологічну безбар'єрність як інтеграцію підходів безбар'єрності та МЗ. У навчальному посібнику МНПСС Україна пропонується багаторівнева модель, у якій базовий рівень включає інформаційні кампанії, психоедукацію, підтримувальні соціальні зв'язки, безпечні простори та середовища, дружні до ментального здоров'я, тоді як вищі рівні охоплюють фокусовані форми підтримки, спеціалізовану й високоспеціалізовану допомогу (How Are U Project, 2023). Зіставлення цих рівнів із функціями культурних інституцій показує, що мистецькі простори природно потрапляють у сферу базового та проміжного рівнів МНПСС – як місця соціальної взаємодії, культурної участі, неформальної освіти та спільнотної підтримки (How Are U Project, 2023).

Такий підхід узгоджується з позицією ВООЗ щодо ролі мистецтва в підтримці ментального благополуччя переміщених осіб та інших уразливих груп. В українському контексті цю лінію продовжують програми на кшталт «Culture Helps», спрямовані на підтримку ментального здоров'я та соціальної інтеграції спільнот, що постраждали від повномасштабної війни, за допомогою культурних проєктів (Zusa Culture / British Council, 2024). У фокусі таких ініціатив є створення безпечних культурних просторів для внутрішньо переміщених осіб, місцевих громад, молоді та інших груп, де через спільну творчу діяльність формуються нові соціальні зв'язки, зменшується ізоляція, посилюється відчуття агентності та солідарності (Zusa Culture / British Council, 2024).

Аналіз досліджень доступності культурних інституцій в Україні демонструє, що вже сформовано значний корпус знань про архітектурну, інформаційну та організаційну доступність (INKuLtur, 2024). Зокрема, описано типові бар'єри (відсутність пандусів, тактильних елементів, адаптованої навігації, доступної інформації), а також окреслено кроки, необхідні для забезпечення участі людей з інвалідністю у культурному житті (INKuLtur, 2024). Однак результати цих досліджень одночасно виявляють «невидимий пласт» бар'єрів, пов'язаних зі ставленням персоналу, стилем комунікації, небажанням/неготовністю адаптувати формати взаємодії, страхами і стигмами щодо ментального здоров'я. Це дозволяє зробити висновок, що без урахування психологічних аспектів взаємодії фізична доступність не гарантує реальної інклюзії.

Суттєве значення для побудови концепції психологічної безбар'єрності мають напрацювання в сфері психологічної безпеки та інклюзивного дизайну. У дослідженні Snook обґрунтовано, що психологічна безпека – це властивість середовища, за якої люди відчувають можливість говорити, експериментувати й висловлювати незгоду без страху негативних наслідків для статусу, взаємин чи самоповаги (Snook, 2021). Allsteel пов'язує психологічну безпеку з інклюзивністю, показуючи, що включення різних груп у спільну діяльність

неможливе без відчуття безпеки, довіри й поваги до відмінностей (Allsteel, 2018). Перенесення цих висновків на ґрунт інклюзивних мистецьких просторів України в умовах війни дає змогу сформулювати науковий результат: психологічна безбар'єрність є інтегральною характеристикою культурного середовища, де люди з різним ступенем вразливості можуть бути присутніми, висловлювати досвід і взаємодіяти без страху додаткової травматизації, стигми чи виключення.

Узгодження державних стратегій безбар'єрності та охорони здоров'я з рамками МНПСС і міжнародними підходами до ролі мистецтва в підтримці ментального благополуччя дозволяє запропонувати теоретичну модель психологічної безбар'єрності інклюзивних мистецьких просторів воєнного часу. На концептуальному рівні ця модель включає:

1. визнання ментального здоров'я складовою безбар'єрної політики у культурі (Кабінет Міністрів України, 2021; Ukraine Health Strategy 2030, 2026);
2. трактування мистецьких просторів як базового рівня МНПСС у громаді – місць психоедукації, соціальної підтримки, безпечної творчої активності (How Are U Project, 2023; WHO Regional Office for Europe, 2020);
3. орієнтацію на психологічну безпеку як критерій інклюзивності культурних середовищ (Snook, 2021; Allsteel, 2018);
4. урахування специфіки воєнного досвіду культурного сектору, який поєднує вразливість та ресурсність (The Ukrainian Cultural Sector in Wartimes, 2023; Features of Ukrainian cultural sphere adaptation, 2024).

Практичним результатом такого поєднання є окреслення ключових напрямів, у яких інклюзивні мистецькі простори можуть системно впроваджувати психологічно безбар'єрний підхід:

1. організаційний рівень, на якому відбуватиметься розробка внутрішніх політик чутливої комунікації, протоколів реагування на кризові ситуації, співпраця з фахівцями МНПСС, інтеграція компонентів ментального здоров'я у програмну діяльність (U-LEAD with Europe, 2024; How Are U Project, 2023);
2. просторовий рівень, на якому відбудеться створення безпечних, передбачуваних, адаптованих до сенсорних та емоційних потреб аудиторій умов перебування, доповнення фізичної доступності психологічною (INKuLtur, 2024; WHO Regional Office for Europe, 2020);
3. комунікаційний рівень, де буде організовано навчання персоналу принципам травмоцутливості та взаємодії без стигми, інформування про можливі тригери, використання мови, яка не посилює стигму та не знецінює досвід (Snook, 2021; Zusa Culture / British Council, 2024);
4. програмний рівень, на якому відбуватиметься розробка інклюзивних мистецьких форматів, що сприяють самовираженню, підтримці спільнот та опрацюванню досвіду війни, з урахуванням логіки МНПСС (How Are U Project, 2023; WHO Regional Office for Europe, 2020; The Ukrainian Cultural Sector in Wartimes, 2023).

Таким чином, результатом проведеного теоретико-аналітичного дослідження є сформульоване авторське розуміння психологічної

безбар'єрності інклюзивних мистецьких просторів воєнного часу як інтегральної характеристики культурного середовища, що поєднує вимоги державної політики безбар'єрності, концепцію МНПСС та міжнародні підходи до психологічної безпеки й ролі мистецтва у підтримці ментального здоров'я.

Висновки. Проведений теоретико-аналітичний огляд дозволяє зробити висновок, що ментальне здоров'я є невід'ємним виміром безбар'єрності в інклюзивних мистецьких просторах воєнного часу, навіть якщо цей вимір прямо ще не артикульований у стратегічних документах (Кабінет Міністрів України, 2021; Ukraine Health Strategy 2030, 2026). Інтеграція рамки МНПСС та підходів Всеукраїнської програми «Ти як?» із національною політикою безбар'єрності показує, що культурні інституції природно потрапляють у зону відповідальності за базовий рівень психосоціальної підтримки: через психоедукацію, створення безпечних просторів, підтримання соціальних зв'язків і зниження стигми (How Are U Project, 2023; How Are U, 2026).

Міжнародні дослідження ВООЗ та практики програм демонструють, що мистецтво та культурна участь можуть виступати дієвими інструментами підтримки ментального благополуччя переміщених осіб, громад, що переживають війну, та інших уразливих груп (WHO Regional Office for Europe, 2020; Zusa Culture, British Council, 2024). Водночас аналіз українських джерел показує, що основний фокус у сфері безбар'єрності культурних інституцій досі припадає на фізичну та організаційну доступність, а психологічна безбар'єрність залишається концептуально та методично недостатньо оформленою.

Значущим результатом цього дослідження є запропоноване розуміння психологічної безбар'єрності інклюзивних мистецьких просторів воєнного часу як інтегральної характеристики культурного середовища, що поєднує вимоги державної політики безбар'єрності, міжрівневу логіку МНПСС та принципи психологічної безпеки і інклюзивного дизайну. Така психологічно безбар'єрна модель передбачає не лише усунення «видимих» бар'єрів, а й свідоме проєктування взаємодій, програм і форматів культурних подій таким чином, щоб мінімізувати ризики додаткової травматизації, стигми та виключення, а натомість посилювати відчуття безпеки, прийняття і включеності (WHO Regional Office for Europe, 2020; The Ukrainian Cultural Sector in Wartimes, 2023).

Окремий вектор подальших дій становить розроблення та впровадження міжсекторальних програм, у яких психологічна безбар'єрність стає практичним принципом роботи культурних інституцій у співпраці з фахівцями ментального здоров'я та громадськими організаціями. У цьому контексті проєкт програми «Ментальна безбар'єрність» ГО «Психологічний простір «ЦДК» розглядається як перспективний приклад застосування окреслених у статті підходів у практиці підтримки ментального здоров'я громад через культурні та освітні простори в умовах воєнного часу, що потребує окремого детального представлення та емпіричного аналізу.

Список використаних джерел

1. Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.04.2021 р. № 366-р. Київ, 2021.
2. Міністерство соціальної політики України. Безбар'єрне середовище: інформаційні матеріали офіційного вебсайту. 2025. URL: <https://www.msp.gov.ua>.
3. Barrier-free environment in municipalities. U-LEAD with Europe. 2024. URL: <https://www.u-lead.org.ua>.
4. Barrier-Free. Economic Security Bureau of Ukraine: офіційний вебсайт. 2025. URL: <https://esbu.gov.ua>.
5. Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?»: офіційний вебсайт програми. 2026. URL: <https://howareu.com>.
6. MENTAL HEALTH AND PSYCHOSOCIAL SUPPORT (MHPSS) in Ukraine: Training Manual. How Are U Project, 2023. URL: https://howareu.com/static-objects/howareu/media/Posibnuki/TM_MHPSS_UKRAINE_ENGLISH_VERSION_u.pdf.
7. Ukraine Health Strategy 2030, Strategic goals and objectives: офіційний сайт. 2026. URL: <https://healthstrategy2030.com.ua>.
8. Accessibility of cultural institutions in Ukraine. INKuLtur, 2024. URL: <https://inkultur.org/accessibility-of-cultural-institutions>.
9. Ensuring the creation of a barrier-free space in Ukraine. Visnyk of Karazin National University. 2024. URL: <https://periodicals.karazin.ua/db/article/view/25975>.
10. Culture Helps: mental health support and working with communities affected by full-scale war. Zusa Culture, British Council, 2024. URL: <https://zusaculture.org/our-work/culture-helps>.
11. Arts and health: supporting the mental well-being of forcibly displaced people. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe, 2020. URL: <https://www.who.int/europe/publications/m/item/arts-and-health--supporting-the-mental-well-being-of-forcibly-displaced-people>.
12. The Ukrainian Cultural Sector in Wartimes: Emergencies – Needs – Solutions. 2023. URL: <https://www.ukraine-wiederaufbauen.de/resource/blob/258276/the-ukrainian-cultural-sector-in-wartimes-report-eng-.pdf>.
13. Features of Ukrainian cultural sphere adaptation to the conditions of military aggression of the Russian Federation. State and Regions. Series: Social Communications. 2024. URL: <https://en.stmm.in.ua/archive/article.php?issue=2024-3&contentId=1202436>.
14. How psychological safety enables inclusive design. Snook, 2021. URL: https://govservicedesign.net/sites/default/files/resources/Psychological%20safety_Inclusive%20design_Snook.pdf.
15. Psychological Safety to Support Inclusivity. Allsteel, 2018. URL: <https://www.allsteeloffice.com/psychological-safety-support-inclusivity>.

Вероніка МИХАЙЛЕНКО,

голова правління ООБФРДІ
«Майбутнє», головна лікарка Дитячого
реабілітаційного центру ім. Б. Літвача,
дитячий невролог, лікарка вищої
категорії, кандидатка медичних наук,
заслужений лікар України

Євгенія УБІРІЯ,

клінічна психологиня, завідувачка
психолого-педагогічного відділення
ООБФРДІ «Майбутнє»

АРТТЕРАПІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Збройний конфлікт, що розпочався в Україні у 2022 році, значно ускладнив надання реабілітаційних послуг дітям з особливими освітніми потребами (ООП) та погіршив їхній психоемоційний стан. Порухення звичного розпорядку дня, вимушені переїзди, відрив від терапевтичного середовища, хронічна тривога дорослих у найближчому оточенні стали додатковими патогенними чинниками для дітей, нервова система яких і без того функціонувала в умовах підвищеного навантаження.

Серед методів психологічного супроводу та корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми з порушеннями розвитку особливе місце займає арттерапія. Сьогодні вона стає все більш популярним напрямом сучасної професійної психотерапії, що привертає все більше уваги в усьому світі, а також входить до списку психотерапевтичних методів з доведеною ефективністю, затвердженого МОЗ України. Водночас саме поняття арттерапії перебуває у процесі формування і може вживатися авторами в різному контексті.

Мета доповіді – розкрити теоретико-методологічні засади арттерапії не тільки як психотерапевтичного методу, але й представити її в контексті корекційної педагогіки, а й також висвітлити практичний досвід її застосування в Одеському обласному благодійному фонді реабілітації дітей з інвалідністю «Майбутнє» (м. Одеса) в умовах воєнного часу.

1. Арттерапія: теоретико-методологічні засади.

У науковій літературі зустрічається кілька варіантів визначень арттерапії. А.А. Осипова розуміє її як спеціалізовану форму психотерапії, засновану на мистецтві, насамперед образотворчому та творчій діяльності. О.О. Медведєва, І.Ю. Левченко, Л.М. Комісарова та Т.О. Добровольська трактують арттерапію як синтез кількох галузей наукового знання (мистецтва, медицини та психології), а в лікувальній та психокорекційній практиці – як сукупність методик, заснованих на застосуванні різних видів мистецтва у своєрідній символічній формі, які дозволяють здійснити психокорекцію

порушень психосоматичних, психоемоційних процесів і відхилень в особистісному розвитку [3].

Принципово важливим є розуміння арттерапії через механізм проєкції: під час будь-якої творчості ми проєктуємо частину свого внутрішнього світу на творчий продукт, а цілєння у широкому сенсі означає досягнення клієнтом цілісності. Виходячи з цього, у науковій практиці розмежовують два способи використання мистецтва з лікувальною метою:

1) *рецептивний (пасивний)* – сприйняття творів мистецтва, образів, створених іншими (кінофільми, музика, живопис, поезія тощо);

2) *творчий (активний)* – власна творчість клієнтів у взаємодії з арттерапевтом, що дає можливість особистості виразити себе іншими голосами: рухами, кольором, формою, пластикою, глиною, ландшафтом [1].

Метою арттерапії є формування стосунків взаємного прийняття та емпатії, забезпечення можливості вільного самовираження та самоусвідомлення, підвищення адаптаційного потенціалу, зняття напруги, створення позитивної емоційної атмосфери [2].

2. Арттерапія як метод роботи з дітьми з порушеннями розвитку.

Арттерапія є ефективним засобом, використання якого на заняттях сприяє збереженню здоров'я дітей, позитивно впливає на їхній фізичний, емоційний, інтелектуальний, соціальний, естетичний і духовний стан, а також на розвиток здібностей, інтересів і потреб особистості; вона поєднує діагностичний і розвитковий напрями діяльності, спрямовані на гармонізацію внутрішнього світу дитини. Для дітей з ООП вона є незамінним терапевтичним інструментом, передусім завдяки доступності невербального каналу комунікації: образ стає інструментом спілкування, а заняття художньою творчістю активізують і збагачують комунікативні та креативні можливості людини.

ЕФЕКТИВНІСТЬ АРТТЕРАПІЇ ПРИ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ РОЗВИТКУ

Арттерапія особливо цінна для дітей з ООП з кількох причин:

- Невербальний канал комунікації: для дітей із затримкою мислення або відсутністю мовлення мистецтво стає «першою мовою».
- Безпечне середовище для вираження: правил «правильно/неправильно» немає, тому відсутній тривож та простежна поведінка.
- Регуляція сенсорного навантаження: текстури, кольори, музика, ритм допомагають дитині самоорганізуватися.
- Розвиток інтуїтивності та гранично-наслідкового мислення: «Я малюю → щось відбувається».
- Соціалізація у груповому форматі: спільне виконання завдань формує розуміння соціальних граєв.
- Підтримка сенсорної інтеграції: тактильні, кінестетичні, зорові та слухові стимули об'єднуються в єдиний досвід.



Серед основних завдань арттерапії в роботі з дітьми з ООП виокремлюють:

- забезпечення соціально доцільного виходу агресивності та інших негативних почуттів, адже робота над малюнками є безпечним способом розрядження напруги;

- полегшення процесу терапії, оскільки неусвідомлювані внутрішні конфлікти і переживання часто буває легше висловити за допомогою зорових образів, ніж вербалізувати;

- отримання матеріалу для інтерпретації та діагностичних висновків: зміст і стиль художніх робіт дають можливість отримати інформацію про клієнта;

- розвиток почуття внутрішнього контролю: робота над малюнком передбачає впорядкування кольору й форм;

- розвиток художніх здібностей і підвищення самооцінки.

Додатковим продуктом арттерапії є почуття задоволення, яке виникає в результаті виявлення прихованих талантів та їхнього розвитку [3].

Серед функцій арттерапевтичних технологій для дітей з ООП виділяють: виховну (налагодження взаємодії та емпатійних взаємин з однолітками і дорослими), корекційну (підвищення самооцінки, зникнення неадекватних форм поведінки), психотерапевтичну (створення позитивного мікроклімату), діагностичну (виявлення інтересів, цінностей і проблем дитини), розвивальну (психофізичний розвиток вихованців).

Важливим є також нейропсихологічний аспект: малювання розвиває чуттєво-рухову координацію і бере участь в узгодженні міжпівкульних взаємин. У процесі образотворчої діяльності активізується конкретно-образне мислення, пов'язане переважно з роботою правої півкулі, та абстрактно-логічне, за яке відповідає ліва. Будучи безпосередньо пов'язаним із найважливішими функціями (зір, рухова координація, мова, мислення), малювання не просто сприяє розвитку кожної з них, а й пов'яже їх між собою.

Щодо специфіки роботи з різними категоріями дітей з ООП: для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку ефективними є елементи музикотерапії з метою їхнього налаштування на спілкування; для дітей з порушеннями слуху арттерапевтичні технології сприяють відтворенню чи поліпшенню усного мовлення, уваги, пам'яті; для гіперактивних дітей елементи музикотерапії допомагають впоратися з надлишковою активністю.

Структура арттерапевтичного заняття включає такі етапи: налаштування на роботу («розігрів»), активізація органів чуття, індивідуальна творча робота, вербалізація, рефлексивний аналіз. Групова форма роботи допомагає спільно вирішувати загальні проблеми, спостерігати за результатами своїх дій та їхнім впливом на інших [4].

3. Арттерапія в умовах воєнного часу: специфіка та мішені.

Для дітей з порушеннями розвитку воєнний конфлікт є подвійним стресором. Нейробіологічна вразливість (дисрегуляція вегетативної нервової системи, сенсорна гіперчутливість, знижена когнітивна гнучкість) накладається на зовнішній хаос: порушення розпорядку дня, вимушені переїзди, нічні тривоги. У цьому контексті особливої ваги набуває розуміння

завдань арттерапії в роботі з травмою: пробудити ресурсні переживання з минулого досвіду і створити нові через творчість як здатність будувати, а не руйнувати [1].

Структуроване арттерапевтичне заняття із чіткими ритуалами початку та завершення є функціональним аналогом втраченої щоденної рутини – ключового регулятора стану для дітей з ООП в умовах хронічного стресу. Монотонні сенсорні техніки (штрихування, ліплення, перебирання матеріалів) активують парасимпатичну нервову систему та знижують рівень збудження. Символічна форма опрацювання пережитих подій (через ліплення фігурок, малювання, колажування ресурсних образів тощо) дозволяє дитині обробити власні емоції без примусу до вербальної розповіді. Але варто зазначити, що дитина, яка перебуває у стані гострого стресу, потребує перш за все стабілізації, і тільки потім – психотерапевтичних втручань.

Дослідження, проведені на основі ізраїльського досвіду, підтверджують: структуровані арттерапевтичні сесії достовірно знижують рівень кортизолу та поліпшують якість сну у дітей, які зазнали вимушеного переміщення та стали свідками військових подій [5]. При цьому використання арттерапевтичних технологій дає можливість здійснювати ефективний вплив на розвиток почуттів та комунікативних навичок у контексті інклюзивної освіти навіть в умовах воєнного часу.

АРТТЕРАПІЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Для дітей із порушенням розвитку війна стає подвійним стресором: нейробиологічна вразливість + зовнішній хаос. Зміна розпорядку дня, переїзди, відсутність звичних ритуалів, тривога дорослих – все це посилює регуляторні труднощі.



Основні цілі арттерапевтичної роботи під час війни

- Стабілізація стану через ритм та передбачуваність заняття
- Опрацювання страху через символічне відображення (малюнок, ліплення)
- Відновлення відчуття контролю: «Я можу створити те, чого хочу»
- Зниження гіпербудження: монотонні техніки (штрихування, ліплення, перебирання матеріалів)
- Підтримка зв'язку з родиною через спільну творчість
- Збереження ідентичності та безпечних спогадів через арттерапевтичні наративи

Дослідження, проведені в Ізраїлі та в Україні після 2022 року, підтверджують: структуровані арттерапевтичні сесії знижують рівень кортизолу (маркер стресу) і покращують якість сну у дітей, які пережили вимушене переміщення.

4. Досвід реабілітаційного центру «Майбутнє»: методи та результати.

В ООБФРДІ «Майбутнє» заняття з арттерапії проводяться як складова мультидисциплінарного супроводу дітей з порушеннями нейророзвитку та порушеннями опорно-рухового апарату. Заняття проводяться в індивідуальному форматі; тривалість сесії – 30 хвилин.

Кожне заняття будується за чіткою структурою:

1. Ритуал початку.
2. Сенсорна розминка.

3. Основна творча діяльність.
4. Рефлексія.
5. Ритуал завершення.

СТРУКТУРА ЗАНЯТТЯ З АРТТЕРАПІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ З ООП

Структурованість — це умова безпеки для дитини з порушеннями розвитку. Чітка послідовність знижує тривогу і дозволяє дитині передбачити, що буде далі.

- Стале місце, стале розташування матеріалів: «все на своїй місці».
- Ритуал початку (наприклад, спів і та сама пісенька, привітальна вправа з м'ячем).
- Ритуал завершення (фото роботи, «щодня завершення», прощальна вправа).
- Обмежений набір матеріалів на одному занятті: надмір стимулює дезорганізує.
- Візуальний розклад заняття (картки або наклейки): «Зараз — Потім — Завершення».
- Час своєї: 20–45 хв залежно від можливостей дитини; краще скоротити, ніж переривати.

Етап	Час	Зміст
Вітання / ритуал початку	3–5 хв	Привіт-пісенька, вія на дощ, огляд матеріалів
Розминка / сенсорна гра	5–7 хв	М'яч, тактильний м'ячочок, дзвіночка вправа
Основна творча діяльність	15–20 хв	Основне завдання з арттерапії
Обговорення / рефлексія	3–5 хв	Що намлювали? Як себе почували? (вербально або малюнками)
Ритуал завершення	2–3 хв	Фото «щодня», прощання

Серед технік, що застосовуються арттерапевтами центру: малювання пальцями та пензлями, ліплення з пластиліну, глини та кінетичного піску, робота з колажем, піскова терапія, елементи казкотерапії та музикотерапії. При регулярних заняттях фахівці відмічають покращення дрібної моторики, концентрації уваги, уяви, розвиток обробки сенсорних стимулів та розвиток комунікативних здібностей у дітей з ООП.

ПРИКЛАДИ ВПРАВ

Корекційне заняття "Слононятко"

Мета заняття:

- розвиток чуттєво-рукової координації
- розвиток креативності
- формування естетичного довілля
- розв'язання зосередженості та дрібної моторики.

Матеріал: фарби, заготовлені шаблони для малювання.

Хід заняття:

Діти пропонується розмалювати спеціально заготовлені шаблони слононятка в клітинку. Діти можуть обрати колір кожної клітинки і отримувати візуально приємний результат, що підвищує впевненість у собі та підтримує зацікавленість до заняття. Підходить дітям навіть з найнижчим рівнем підготовки.



ПРИКЛАДИ ВПРАВ

Вправа "Мій острів"

Завдання: зробити свій безпечний острів.

Мета: зняти емоційну напругу, розвинути дрібну моторику, паравалювати внутрішній стан.

Матеріали: шматочок паперу, мушкет, склянка, гудзики, маленькі іграшки та ін.

Питання до дитини:

- Як називається твій острів?
- Хто тут живе?
- Чого не вистачає тямому острову?
- Що б ти ще хотів додати у свій острів?

Кожен елемент роботи має значення і може мати певний символічний смисл.

Важливо: дитина сама розбирає свій острів.



Окремої уваги заслуговує проект «Huggy Purru», який передбачає використання спеціальної терапевтичної іграшки для дітей, що пережили стрес, пов'язаний із військовими діями в Україні, і направлений на поліпшення психоемоційного стану та профілактику посттравматичного стресового розладу у дітей. Дитині презентується спеціальна іграшка – ведмедик – і розповідається історія про цю іграшку, схожа на історію самої дитини (наприклад: це ведмедик, якому довелося залишити рідну домівку і друзів та переїхати в інше місце; це ведмедик, який дуже боїться гучних звуків та повітряних тривог), та пропонується забрати іграшку додому, потоваришувати з нею та дбати про неї. Таким чином, дитина проєктує частину власних негативних емоцій на іграшку та повертає собі відчуття контролю. Проект реалізується сумісно з німецькими психотерапевтами і передбачає дослідження психоемоційного та когнітивного стану дітей до терапевтичного впливу, а потім повторно через 1, 3 та 6 міс. після отримання іграшки. За попередніми даними, втручання демонструє позитивні результати та покращення психоемоційного стану дітей, які стали учасниками проекту.

Huggy Purru - німецько-український проект, що безкоштовно допомагає дітям, постраждалим від війни

Huggy Purru - терапевтична іграшка, що допомагає дітям подолати стрес.



Загалом, спостереження за динамікою дітей, які відвідують арттерапевтичні заняття протягом курсу реабілітації, фіксують: зниження частоти протестних реакцій, розширення комунікативних ініціатив, покращення навичок спільної уваги та наслідування, а також позитивні зміни в емоційному стані, відзначені батьками.

ВИСНОВКИ

1. Арттерапія є науково обґрунтованим методом, що поєднує психотерапевтичний та корекційно-педагогічний потенціал і є особливо ефективним для дітей з ООП завдяки доступності невербального каналу комунікації, механізму проєкції та активізації міжпівкульних зв'язків у процесі творчої діяльності.

2. В умовах воєнного часу арттерапія виконує подвійну функцію: стабілізує психоемоційний стан дитини через ритм, передбачуваність і сенсорну регуляцію, а також підтримує безперервність корекційно-реабілітаційного процесу, реалізуючи завдання пробудити ресурсні переживання з минулого досвіду і створити нові через творчість як здатність будувати, а не руйнувати.

3. Структурованість заняття, відповідність матеріалів сенсорному профілю дитини та опора на символічні засоби вираження є ключовими умовами ефективності арттерапії для дітей з порушеннями розвитку.

4. Інтеграція арттерапії в роботу мультидисциплінарної команди та залучення батьків до спільної творчої діяльності є пріоритетним напрямом розвитку реабілітаційних практик в Україні в умовах воєнного часу.

Список використаних джерел

1. Вознесенська О. Л. Арттерапія спільнот: мистецтво як засіб подолання колективної травми. *Простір арттерапії: творчість як задзеркалля реальності*: матеріали XVII Міжнар. міждисциплінар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 27–29 лют. 2020 р.). Київ: ФОП Назаренко Т. В., 2020. С. 18–23.

2. Вознесенська О., Мова Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті. Київ: Шк. світ, 2007. 120 с.

3. Колпакчи О. С. Арт-терапія: курс лекцій: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 288 с.

4. Ярмола Н. А., Коваль-Бардаш Л. В., Компанець Н. М., Квітка Н. О., Лапін А. В. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі: навч.-метод. посіб. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с. URL: <https://ispukr.org.ua/?p=11772> (дата звернення: 08.05.2026).

5. Annous N., Al-Hroub A., El Zein F. A Systematic Review of Empirical Evidence on Art Therapy With Traumatized Refugee Children and Youth. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. Article 811515. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.811515.

Вікторія ПАСТЕРНАЧЕНКО,

директорка Комунальної установи
«Одеський інклюзивно-ресурсний центр
№ 1» Одеської міської ради

Алла ТЯЛО,

реабілітологиня Комунальної установи
«Одеський інклюзивно-ресурсний центр
№ 1» Одеської міської ради

Наталія ЗАЯЦ,

практична психологиня Комунальної
установи «Одеський інклюзивно-
ресурсний центр № 1» Одеської міської
ради

Лариса ТАГОНЯН,

практична психологиня Комунальної
установи «Одеський інклюзивно-
ресурсний центр № 1» Одеської міської
ради

Ганна НОСАЧ,

логопед, практична психологиня
Комунальної установи «Одеський
інклюзивно-ресурсний центр № 1»
Одеської міської ради

Вікторія ГОНЧАРЕНКО,

дефектологиня, олігофренопедагог
Комунальної установи «Одеський
інклюзивно-ресурсний центр № 1»
Одеської міської ради

ЕФЕКТИВНІСТЬ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ У ВОЄННИЙ ЧАС

У сучасних умовах війни проблема збереження психічного здоров'я, безпеки та соціальної адаптації дітей набуває особливої актуальності. Постійний вплив стресових факторів, вимушене переміщення, порушення звичного ритму життя й освітнього процесу негативно позначаються на емоційному стані дітей та їхніх родин. Особливої уваги потребують діти з особливими освітніми потребами, для яких стабільність середовища є важливою умовою розвитку. У цьому контексті ефективним механізмом підтримки виступає мультидисциплінарна команда, діяльність якої спрямована на комплексний супровід дитини та координацію різних видів допомоги.

Основою мультидисциплінарного підходу є дитиноцентризм, що передбачає ухвалення рішень відповідно до найкращих інтересів дитини.

Важливими принципами командної роботи виступають комплексність допомоги, адресність індивідуального плану супроводу, оперативність реагування на кризові ситуації, добровільність співпраці з родиною та дотримання конфіденційності. Міжвідомча взаємодія дозволяє поєднати освітній, соціальний, психологічний і медичний напрями підтримки в єдину систему допомоги.



До складу мультидисциплінарної команди входять психологи, логопеди, дефектологи, реабілітологи, педагоги, соціальні працівники та інші фахівці відповідно до індивідуальних потреб дитини. Командна взаємодія забезпечує проведення комплексної оцінки розвитку дитини, визначення актуальних ризиків та розроблення ефективних стратегій підтримки. Значну увагу приділено аналізу фізичного стану, емоційної сфери, рівня соціалізації та сімейного середовища дитини.



Важливим аспектом діяльності мультидисциплінарної команди є врахування вікових особливостей переживання травматичного досвіду. У

ранньому дитинстві реакціями на стрес можуть бути порушення сну, регрес навичок, підвищена тривожність і страхи.

Матриця втручання: Раннє дитинство (0–6 років)
 Нормальна реакція здорової психіки на ненормальні події.
 Головна потреба – фізична безпека.

Вік	Прояв стресу	Стратегія МДК та дорослих
0-3 роки	Дратівливість, агресія, страх звуків, регрес навичок.	Тактильний контакт, фізична близькість, збереження графіка годування/сну.
4-6 років	Безсилля, страх розлуки, відмова визнавати ситуацію, заглиблення в себе.	Постійні нагадування про безпеку, пояснення без страшних подробиць, терпимість до регресу (напр., смоктання пальця), організація гри.



У дітей молодшого шкільного віку нерідко спостерігаються почуття провини, страх втрати близьких, емоційна нестабільність.

Матриця втручання: Шкільний вік (7–13 років)
 Від дитячих фантазій до соціальної тривоги: розуміння втрати та загрози майбутньому.

Вік	Прояв стресу	Стратегія МДК та дорослих
7-10 років	"Синдром рятувальника", почуття провини, страх втратити звичне, зацікленість на подробицях.	Обговорення переживань, забезпечення звичного способу життя (ігри, друзі).
11-13 років	Депресія, агресія, страх втрати близьких та майбутнього, прогнозування при мінімальному власному досвіді.	Відкритість дорослих щодо власних страхів, залучення до корисної діяльності, чіткі правила, захист від новин/трагічних розповідей.

Для підлітків характерними є підвищена тривожність, агресивність, криза ідентичності, відчуття невизначеності майбутнього. Відповідно до вікових потреб застосовуються різні стратегії підтримки: стабілізація емоційного стану, створення безпечного простору, підтримка соціальних зв'язків, залучення до спільної діяльності, партнерське спілкування з дорослими.

Матриця втручання: Підлітки (14–18 років)
Пошук ідентичності в зруйнованому світі.

Вік	Прояв стресу	Стратегія МДК та дорослих
14-18 років	Небезпечна поведінка, ризик спроб самогубства, радикальне сприйняття ситуації, страх втратити своє місце в житті.	Не перекладати роль дорослого на підлітка. Партнерське спілкування, ділення досвідом, зниження емоційного напруження, право бути природним у переживаннях.



Ефективність мультидисциплінарного супроводу значною мірою полягає у створенні системи «єдиного вікна», що дозволяє зменшити навантаження на сім'ю та забезпечити швидке реагування на потреби дитини. Узгодженість дій різних служб сприяє оперативному наданню допомоги, впровадженню інклюзивних практик, організації психологічної підтримки та профілактиці розвитку посттравматичних станів.

Результатом діяльності мультидисциплінарної команди стає поступове відновлення відчуття безпеки, стабільності та контролю над власним життям. Комплексний супровід допомагає дитині адаптуватися до нових умов, інтегрувати травматичний досвід без руйнівних наслідків для розвитку та зберегти можливості для повноцінної соціалізації. Таким чином, мультидисциплінарна команда виступає важливою точкою опори для дитини та родини, перетворюючи кризову ситуацію на простір підтримки, взаємодії та відновлення.

Оксана КРИВОНОГОВА,

кандидатка психологічних наук,
доцентка, керівниця відділу
«Методичний центр раннього
втручання» КУ «Обласний центр
методичної роботи і соціальних виплат»

Ірина ОРЛЕНКО,

докторка філософії PhD, доцентка,
доцентка кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені
К. Д. Ушинського»

Анастасія РОМАНЮК,

терапевтка мови та мовлення, фахівчиня
раннього втручання, тренерка раннього
втручання, членкиня Української
асоціації раннього втручання

ВИКОРИСТАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ І ДОДАТКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ПОСЛУЗІ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ

Актуальність теми. Перші роки життя є критичним періодом для розвитку комунікації та мовлення, які формують основу соціальної взаємодії, пізнавального розвитку та участі дитини у повсякденному житті.

Діти з порушеннями розвитку або з ризиком їх виникнення часто мають труднощі у комунікації, що може обмежувати їхню взаємодію з дорослими та однолітками.

Послуга раннього втручання спрямована на підтримку розвитку дитини та посилення ресурсів сім'ї через трансдисциплінарний і сімейно-орієнтований підхід. У цьому контексті важливим інструментом підтримки розвитку комунікації може бути альтернативна та додаткова комунікація (АДК) – підхід, що охоплює різноманітні стратегії, методи та засоби, які доповнюють або тимчасово замінюють усне мовлення для осіб із комплексними комунікаційними потребами.

Інтеграція АДК у практику раннього втручання може створювати додаткові можливості для вираження потреб, намірів та емоцій дитини і сприяти її активній участі у взаємодії.

Метою цієї роботи є аналіз можливостей інтеграції альтернативної та додаткової комунікації у практику раннього втручання для підтримки розвитку комунікації у дітей раннього віку з порушеннями розвитку та визначення підходів до ефективного використання АДК у сімейно-орієнтованих інтервенціях.

Методи та інструменти. Assessment, Evaluation, and Programming System for Infants and Children (AEPS) використовується як інструмент комплексної функціональної оцінки розвитку дітей раннього віку, що дозволяє визначати рівень розвитку у різних сферах, зокрема комунікації, соціальної взаємодії, адаптивних та моторних навичок, а також формувати індивідуальні цілі інтервенції.

Parenting Interactions with Children: Checklist of Observations Linked to Outcomes (PICCOLO) застосовується для спостереження та оцінювання якості взаємодії між батьками і дитиною. Інструмент дозволяє аналізувати ключові аспекти батьківської поведінки, що підтримують розвиток дитини, зокрема емоційну підтримку, чутливість, заохочення та навчальну взаємодію.

Для планування та оцінювання розвитку комунікаційних навичок з використанням АДК розглянуто застосування Dynamic AAC Goal Grid, Third Edition (DAGG-3), який допомагає визначати рівні розвитку навичок альтернативної та додаткової комунікації та підбирати відповідні комунікаційні стратегії.

Застосування цих інструментів розглядається у межах сімейноцентрованого підходу раннього втручання, коли оцінювання та підтримка розвитку дитини відбувається у природному середовищі – під час щоденних рутин та спільної діяльності з батьками, а також під час гри, спільного співу та читання.

Результати аналізу свідчать, що інтеграція стратегій АДК у практику раннього втручання може сприяти розвитку комунікаційних навичок дітей раннього віку, підвищенню їхньої ініціативності у взаємодії та покращенню розуміння мовлення. Використання графічних символів, жестів, комунікаційних карток і простих комунікаційних дошок допомагає дітям виражати потреби, емоції та наміри навіть за обмежених можливостей усного мовлення.

Інтеграція альтернативної та додаткової комунікації у послугу раннього втручання розширює можливості дітей із порушеннями розвитку для участі у взаємодії під час щоденних побутових активностей, спілкування, гри, спільного співу та читання та підтримує формування функціональної комунікації у ранньому віці. Використання АДК у сімейно-орієнтованій практиці сприяє активнішій участі батьків у розвитку комунікації дитини та підвищує доступність інтервенцій для дітей з різними комунікаційними потребами.

Подальший розвиток практик АДК у ранньому втручанні в Україні потребує міждисциплінарної співпраці фахівців та підготовки спеціалістів щодо ефективного використання комунікаційних стратегій у природному середовищі.

Приклад використання АДК під час співи



Список використаних джерел

1. Beukelman D. R., Mirenda P. Augmentative and Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs. 4th ed. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 2013.
2. Tetzchner S., Martinsen H., Stadskleiv K. Augmentative and Alternative Communication for Children, Adolescents and Adults with Developmental Disorders. London: Taylor & Francis (Routledge), 2024.
3. Linder T. W. Transdisciplinary Play-Based Assessment and Intervention. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 2018.
4. McWilliam R. A. Routines-Based Early Intervention: Supporting Young Children and Their Families. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 2010.
5. Кабінет Міністрів України. Про затвердження порядку надання послуги раннього втручання. Київ, 2021.

Неля ФОМІЩЬКА,

директорка Одеської школи мистецтв № 8,
спеціалістка вищої категорії,
викладачка-методистка

МИСТЕЦЬКІ ШКОЛИ БЕЗ БАР'ЄРІВ: ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ ТА АРТТЕРАПІЇ У СВІТЛІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Трансформація системи позашкільної мистецької освіти в Україні сьогодні відбувається у надзвичайно складних умовах, де необхідність створення безбар'єрного простору зумовлюється не лише міжнародними зобов'язаннями, а й гострою потребою у реабілітації дітей, які постраждали від наслідків війни. Актуальність цієї проблеми детермінована тим, що мистецька школа перестає бути лише закладом для професійної підготовки обдарованої молоді та перетворюється на важливий осередок психологічної підтримки, соціалізації та інклюзії. Оскільки повномасштабна війна внесла суттєві корективи у життя країни, залишивши тисячі дітей без домівок та зруйнувавши сотні освітніх центрів, сьогодні термін «діти з особливими освітніми потребами» у його широкому розумінні можна застосувати до переважної більшості учнів, які перебувають у стані постійного стресу чи вимушеного переміщення [6].

Для директора сучасної мистецької школи впровадження безбар'єрного середовища стає стратегічним завданням, яке охоплює як усунення фізичних перешкод, так і розробку нових методичних підходів для роботи з внутрішньо переміщеними особами та учнями, які пережили травматичний досвід бойових дій. Реалізація державної політики у цій сфері вимагає від керівника закладу глибокого переосмислення освітнього середовища, де кожен учень повинен мати рівний доступ до культурних цінностей та можливостей для творчого самовираження незалежно від фізичних чи психологічних особливостей [3].

Теоретичні засади розв'язання окресленої проблематики ґрунтовно представлені у працях В. Бондаря, М. Бріль, О. Будник, А. Колупасової, С. Коноплястої, О. Мартинчук, С. Миронової, К. Островської, Л. Савчук, О. Таранченко, М. Шеремет та інших. У їхніх дослідженнях розкрито механізми адаптації освітнього простору, обґрунтовано принципи універсального дизайну навчання та інклюзивної освіти. Водночас сучасні виклики, зумовлені соціально-психологічними наслідками воєнного часу, актуалізують необхідність розширення інструментарію педагогічного впливу. У цьому сенсі особливої уваги набуває арттерапія як делікатний, проте ефективний засіб підтримки емоційного стану здобувачів освіти, що поєднує терапевтичний і творчо-розвивальний потенціал художньої діяльності.

Історичне коріння арттерапії сягає 40-х років ХХ століття, коли британський лікар Адріан Хілл помітив, що заняття мистецтвом допомагають пацієнтам швидше одужувати та відволікатися від страждань, а пізніше

М. Наумбург та Е. Крамер розвинули ці ідеї на основі психоаналізу, стверджуючи, що внутрішнє «Я» людини проявляється у візуальній формі під час спонтанного малювання чи ліплення. Сьогодні роль мистецької школи полягає у формуванні такої екосистеми, де безбар'єрність сприймається як сукупність просторової доступності, інформаційної прозорості та психологічного комфорту, що в сукупності забезпечує розвиток творчої основи особистості [7].

Впровадження інклюзивних практик передбачає готовність педагогічного колективу до роботи з різноманітністю учнівського контингенту, де пріоритет надається не суворому дотриманню навчальних планів, а особистісному темпу розвитку дитини та її психоемоційному благополуччю. Досвід Одеської школи мистецтв № 8 яскраво демонструє, як заклад стає центром тяжіння для дітей-переселенців завдяки відкритій комунікації та активній участі в соціальних і благодійних проєктах, таких як мистецькі марафони чи фестиваль дитячої та юнацької творчості «Фонтанська весна» [7].

Власний педагогічний досвід дозволяє зробити висновок, що арттерапія як методика художньої творчості не має протипоказань і може бути інтегрована безпосередньо у навчальний план як невід'ємний елемент стабілізації психіки дітей війни. Вона виконує виховну, корекційну, психотерапевтичну, діагностичну та розвивальну функції, надаючи дитині можливість виразити свій внутрішній світ через невербальні канали комунікації, що є особливо важливим для вихованців із мовленнєвими порушеннями або тих, кому складно передати свої переживання словами.

На музичному відділенні Одеської школи мистецтв № 8 практична реалізація безбар'єрності базується на використанні технік групової імпровізації та музикотерапії, що сприяє покращенню сприйняття мови та стимулює розвиток комунікативних навичок. Ефективним кейсом у роботі з учнями з порушеннями зору або розладами аутистичного спектра, наприклад, є вправа «Резонансний діалог», де викладач та учень створюють музичні фрази за принципом запитання та відповіді без використання нотного тексту, що дозволяє дитині зосередитися на тактильних відчуттях та слуховому сприйнятті.

Для дітей, які мають досвід перебування в зоні бойових дій, корисною є вправа «Ритм серця», де за допомогою перкусійних інструментів створюється стабільний ритмічний малюнок, що допомагає заземлитися та повернути відчуття контролю над власним тілом. Такі методики особливо дієві в умовах змішаного або дистанційного навчання, оскільки дозволяють зберігати емоційний зв'язок через екран монітора та підвищувати самооцінку дитини через успішність її творчих спроб.

Художнє відділення Одеської школи мистецтв № 8 пропонує ще ширший спектр інструментів завдяки використанню нетрадиційних технік малювання та роботі з різноманітними фактурами, де замість пензликів можуть використовуватися природні матеріали, губки або власні долоні,

наприклад, у вправі «Кольорова подорож». Під час вибору засобів для малювання педагог має враховувати психологічний стан учня, адже використання крейди забезпечує кращий контроль і відчуття безпеки для осіб із ментальними особливостями, тоді як акварель допомагає сором'язливим дітям відчувати себе більш розкутими.

Надзвичайно важливою для внутрішньо переміщених осіб є вправа «Моє безпечне місце», яка полягає у створенні колажу або малюнка з елементами пластилінографії, де дитина моделює свій ідеальний простір спокою та захищеності. Створення колажів із газетних вирізок чи природних матеріалів знімає напругу, пов'язану з побоюваннями щодо відсутності художніх здібностей, дозволяючи кожному учню досягти успішного результату та перенести це відчуття перемоги у повсякденне життя. Додатково педагоги використовують ліплення для екстерналізації страхів, коли дитина може виліпити свій переляк і символічно його трансформувати у стан радості.

Важливим аспектом роботи Одеської школи мистецтв № 8 є також розвиток хореографічного та театрального напрямів, де основний акцент робиться на тілесно-орієнтованих практиках, драмотерапії та орігамі як новітньому методі арттерапії. Драмотерапія дозволяє обігрувати конфліктні ситуації та розвивати емпатію, тоді як орігамі поєднує в собі елементи казкотерапії та ігротерапії, сприяючи зниженню рівня тривожності та розвитку дрібної моторики без необхідності вирізання чи склеювання.

Інклюзивні мистецькі проекти, які об'єднують дітей з різними можливостями в одному виступі, стають потужним інструментом подолання соціальної ізоляції та формування інклюзивної культури в громаді. Адаптація навчальних програм у цих відділеннях передбачає впровадження вправ на дзеркальне копіювання рухів або спільне створення сценаріїв на основі особистих історій, що потребує від викладачів високого рівня емоційного інтелекту та методичної грамотності [2].

Підсумовуючи, можна стверджувати, що створення безбар'єрної мистецької школи є процесом постійного пошуку балансу між професійними вимогами та гуманістичними цінностями інклюзії. Приклад Одеської школи мистецтв № 8 демонструє, що навіть у складних умовах воєнного стану заклад може ефективно реалізовувати принципи доступності через активну соціальну позицію та адаптацію арттерапевтичних методик. Тільки через системний підхід, що поєднує державну політику, ініціативу керівництва та творчий пошук педагогів, ми зможемо збудувати справді безбар'єрне майбутнє, де мистецька освіта стане для кожної дитини простором сили, гармонійного розвитку та соціальної інтеграції.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі пов'язані з розробкою спеціалізованих посібників для менеджменту інклюзивних змін та впровадженням цифрових технологій для забезпечення доступності творчого навчання у будь-яких форматах.

Список використаних джерел

1. Бут Т. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посібник / пер. з англ. Київ: Пляеди, 2015. 190 с. URL: <https://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/IndexForInclusion.pdf>
2. Інклюзія в дії: стратегії впровадження в Україні та світі: колективна монографія / О. Гловацька, Н. Горішна, Г. Слозанська та ін. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2022. 326 с. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/25417/1/monografia.pdf>
3. Мартинчук О. В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ, 2019. 614 с. URL: https://ispukr.org.ua/articles/19/19061814_d.pdf
4. Мистецька школа № 8 м. Одеси : офіційна сторінка у Facebook. URL: <https://www.facebook.com/music.school8/>
5. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0912290-10#Text>
6. Прохоренко Л. Інклюзивність та безбар'єрність освітнього простору: діти з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2024. Вип. 2(25). С. 203–219. DOI: <https://doi.org/10.33189/epsn.v2i25.265>
7. Фоміцька Н. Арттерапія як шлях розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна среда: альманах педагогічних практик викладачів мистецьких шкіл / за ред. М. М. Бриль, О. В. Власенко, І. М. Ковальчук. Ч. 1. Київ: ДНМЦЗКМО, 2025. С. 4–9. URL: <http://arts-library.com.ua/xmlui/handle/123456789/1149>

Наталія СТАРІЮЧЕНКО,

кандидатка мистецтвознавства, голова
циклової комісії «Музично-теоретичні
та хорові дисципліни», КЗ «Херсонський
фаховий коледж культури і мистецтв»

КУЛЬТУРА СПРОТИВУ: МИСТЕЦЬКІ ПОДІЇ ВІЙСЬКОВОГО ЧАСУ ЯК ЧИННИК НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ

Українська культура завжди була не тільки сферою естетичного самовираження – вона пов'язана з непростю історією нашої країни, яка у різні періоди з різною інтенсивністю виборювала свою незалежність. Особливо виразно це проявилось сьогодні, під час війни, коли ми змушені не лише фізично захищати свою територію, а й відстоювати власну культурну самобутність.

Від початку війни у 2014 році, і ще більше з початком повномасштабного вторгнення росії в Україну у 2022 році українська культура набула нового змісту й функцій. Вона стала засобом осмислення реальності, інструментом спротиву – морального, ідеологічного та символічного. У цьому контексті виникає поняття «культура спротиву», яке охоплює сукупність мистецьких практик, культурних подій і творчих ініціатив, спрямованих на збереження національної ідентичності, підтримку суспільного духу та протидію агресії.

Сьогодні зазначена проблематика перебуває у центрі уваги численних науковців, культурологів, мистецтвознавців, філологів, а також безпосередніх учасників мистецького процесу – музикантів, акторів, режисерів. Зокрема, це дослідження Т. Гуменюк [3], Н. Владимирової [2], О. Берегової [1], Є. Нишука [4], О. Олійник [5], Т. Урись [8], О. Пухонської [6], О. Соломонової [7] та інших. Та попри значну кількість наукових розвідок, окремі аспекти цієї проблематики залишаються недостатньо висвітленими. Зокрема, потребує глибшого аналізу роль конкретних мистецьких подій у прифронтових регіонах, або культурні івенти, що безпосередньо пов'язані з цими регіонами, адже саме в таких умовах культура набуває винятково загостреного значення як засіб підтримки, єднання та внутрішнього спротиву. Водночас варто наголосити, що обмеженість наукового висвітлення цієї теми зумовлена її динамічним і незавершеним характером: повномасштабна війна триває, а разом із нею постійно розгортаються нові практики культурного спротиву, виникають інноваційні форми мистецької діяльності. Це, своєю чергою, ускладнює їх систематизацію та ґрунтовне наукове осмислення, водночас підкреслюючи актуальність подальших досліджень у цьому напрямі.

Метою даного дослідження є висвітлення мистецьких ініціатив, пов'язаних із Херсонщиною – як тих, що реалізуються безпосередньо в регіоні, так і проєктів, створених херсонськими митцями або присвячених темі Херсона в інших містах. Такий вибір з одного боку зумовлений прагненням

глибше осмислити локальний досвід, а з іншого це є співзвучним і репрезентативним для ширшого контексту культурних процесів у всіх прифронтових зонах України.

Культура спротиву проявляється у різних формах – від музичних творів і театральних постановок до візуального мистецтва, літератури та публічних акцій. Культура спротиву, з одного боку, відображає події війни, а з іншого (паралельно) формує спосіб їх осмислення; вона функціонує як один із ключових чинників формування історичної пам'яті, постаючи своєрідним літописом епохи, що відображає суспільні трансформації, колективний досвід та ціннісні орієнтири. Саме через мистецтво суспільство знаходить мову для вираження болю, втрат, надії та віри у майбутнє.

Отже, культура і мистецтво в умовах війни не зникають і не відходять на другий план. Навпаки – вони активізуються, набувають особливої ваги і стають чинником національної консолідації. Мистецькі події військового часу – концерти, виставки, перформанси, фестивалі – перетворюються на простір солідарності, взаємної підтримки та утвердження української ідентичності.

Однією з найбільш показових сфер у цьому контексті є театральне мистецтво, яке завдяки живому контакту з глядачем особливо гостро реагує на виклики часу. Саме театр у прифронтових і тиллових регіонах стає простором осмислення воєнного досвіду, колективної травми та, водночас, формування внутрішньої стійкості.

І тут особливої ваги набуває жанр документальної вистави.

Це не щойно сформований жанр. Він уже має свою усталену традицію та чітко окреслену функцію – фіксувати правду часу крізь призму особистих свідчень, усних історій, архівних матеріалів, емоційних та фактичних деталей. Сьогодні звернення до цього жанру видається закономірним і надзвичайно актуальним. Адже документальні постановки формують важливий пласт культурної пам'яті, що з часом стане одним із ключових джерел для осмислення війни – таким, що говорить мовою очевидців і емоцій, а не сухих хронік.

В доробку Херсонського драматичного театру імені М. Куліша входить не одна документальна вистава. Першою «військовою» була вистава «6,5». Постановка її відбулася у 2021 році, ще до повномасштабного вторгнення, але вже йшла війна на сході нашої країни. Саме про це йдеться. Перед глядачами реальні свідчення переселенців, які повністю передають атмосферу війни на сході України. Авторкою тексту є Л. Кудяєва у співпраці з молодим режисером А. Маєм.

Вже під час повномасштабного вторгнення першою виставою театру, діяльність якого почали відновлювати за межами Херсона (адже місто до листопада 2022 року було під окупацією), стала документальна вистава «Лишатися(не) можна». Це свідчення артистів театру, які самі безпосередньо розповідають про життя в окупації, участь у мирних мітингах та небезпечний шлях виїзду з окупованого Херсона. Тут тільки реальні історії, жодної вигаданої.

Поряд із документальними виставами важливу роль відіграють і постановки художнього плану, в яких також осмислюються події війни. Наприклад, художнє переосмислення реальних подій відчувається у виставі «Кицька на спогад про темін» за однойменною п'єсою Н. Нежданої. Вона являє собою розповідь жінки-переселенки з Донбасу, яка має власну драматичну історію життя. Була родина, чоловік, донька, дід, але не залишилося нічого, окрім маленької кицьки.

Особливо вражає вистава «Буде тобі враже, так як відьма скаже». Це моновистава за п'єсою херсонської письменниці О. Маляренко «Протитанкова відьма». У центрі сюжету – образ незламної жінки з Херсона, чия історія втілює досвід багатьох українців, змушених жити в умовах окупації. Основна ідея твору полягає у здатності вистояти, зберегти внутрішню силу та продовжувати власну справу попри обставини.

Особливістю постановки є її форма: моновистава вибудована як розмова головної героїні з кумою через Skype. Через призму гумору, іронії та побутових деталей розкривається складна реальність життя в окупації. Такий художній прийом дозволяє передати, з одного боку, драматизм ситуації, а з іншого – підкреслити життєстійкість, оптимізм і внутрішню свободу героїні, що набувають особливого значення в контексті культурного спротиву.

Однією з останніх робіт Херсонського театру є моновистава «Мій нік ІvAZOVsky». Дія моновистави відбувається в окупованому місті Феодосія, у Криму. Головний герой – музикант, який змушений жити три роки у підвалі музею Айвазовського. Втрата, спротив, окупація та любов до життя – теми, про які зі сцени він говорить. Головна тема моновистави – це внутрішній стан людини, яка не хоче підкорятися окупаційній владі. Головного героя грає О. Пономарьов, який родом саме з Феодосії. Протягом вистави актор проводить глядача через особисті переживання, а пісні, які він написав до вистави, стають логічним продовженням монологів.

Не менш значною формою культурного спротиву є культурні ініціативи, що реалізуються безпосередньо в Херсоні; варто підкреслити активну участь місцевих музикантів у цих процесах. Ті виконавці, педагоги, які нині залишаються в місті, систематично долучаються до концертів і тематичних мистецьких зустрічей, що організовуються для мешканців Херсону.

Такі заходи відбуваються переважно в артхабах та укриттях і виконують важливу функцію, створюючи простір для спільного переживання, взаємної підтримки та збереження внутрішньої рівноваги в умовах постійної небезпеки.

Вагоме значення музичний спротив має й поза межами Херсона. Митці, які були змушені залишити місто й нині перебувають в інших регіонах України або за кордоном, активно реалізують мистецькі проекти, у яких звучить тема Херсона. Через музичні мистецькі проекти вони прагнуть зберегти присутність міста в культурному просторі, нагадують про нього, не дозволяючи світові забути. Яскравим прикладом є проекти, які організовує директорка Херсонської музичної школи №3 Н. Холматова, перебуваючи наразі у Києві. Це «Музика єднає! Київ – Херсон», «Херсон у серці», «Мелодії вільних».

Логічним продовженням розгляду музичних ініціатив є звернення до літератури воєнного часу як ще однієї вагової форми культурного спротиву. Докладно це питання розглядає кандидатка філологічних наук Т. Урись. Авторка зазначає: «...літературі у цьому відведено особливу роль – стати «літописцем» війни в її людських відчуттях, емоціях, враженнях, які, вкарбовані словом у текст, мають позачасову силу впливати на психоемоційну сферу нашої свідомості» [8, с. 9]. Літературний твір про війну для читача є вагомим джерелом поряд з офіційною інформацією, журналістськими матеріалами, оскільки, попри вимисел у творі, там справжні емоції, враження, почуття, передається чийсь реальний досвід.

Знову звертаючись до херсонських митців, назвемо одного з яскравих поетів сьогодення М. Олійника, значна частина творчості якого присвячена Херсону та досвіду його мешканців. Його поезія сповнена віри, внутрішньої сили та надії; окремі тексти вже отримали музичне втілення.

Серед «військових поетів» привертає увагу творчість Віктора Залевського – херсонця, який нині проходить службу у 59-й окремій штурмовій бригаді імені Якова Гандзюка. Його вірші народжуються фактично «з окопів». Через поетичне слово фіксуються події та емоції, що, своєю чергою, сприяє глибшому розумінню й співпереживанню з боку інших, дозволяє краще осягнути психологічний стан людей, які перебувають у самому центрі воєнних подій в Україні. Таким чином поезія Віктора Залевського (позивний «Шалений прапор») і багатьох інших, таких як він, є не просто художнім осмисленням реальності війни, а й потужним актом культурного спротиву.

Велике значення культурного спротиву набувають культурні проекти потужних громадських організацій – Асоціація Української миротворчої школи, Центр Близькосхідних досліджень, «Будуємо Україну Разом (БУР)» – спрямовані на зміцнення громадської свідомості, підтримку локальних спільнот, осмислення досвіду війни, посилення культурного спротиву в громадах, культурну реінтеграцію постраждалих територій тощо. Для прикладу варто зупинитися на одному з нещодавніх проєктів – виставці «Спротив на окупованих територіях». Це експозиція, що розкриває, як і під яким тиском живуть люди в умовах окупації, показує їхнє щоденне виживання та внутрішню стійкість. Виставку було відкрито 6 грудня 2025 року у Львові, у культурному хабі «Південь».

Експозиція поєднує особисті історії, результати досліджень і свідчення очевидців, роблячи чутними десятки голосів людей, які й досі живуть під тиском окупації. Вона показує, як у цих умовах народжуються тихі форми непокори, опору: збереження мови й культури, взаємна підтримка, пошук внутрішніх ресурсів, що дозволяють залишатися собою навіть у найскладніших обставинах. Для тих, хто пережив окупацію і був змушений виїхати, ця експозиція стає простором, де їхні історії нарешті можуть прозвучати відкрито й бути почутими. Натомість для тих, хто не мав такого досвіду, вона відкриває інший вимір війни – часто невидимий, але надзвичайно напружений і глибоко відчутний.

Крім того, виставка «Спротив на окупованих територіях» фіксує правду. Зібрані свідчення, матеріали, історії та факти – це основа майбутніх розслідувань і судових процесів. Тут фіксується те, що не маємо права забувати.

Особливе враження справляла одна з локацій експозиції – вертикальна інсталяція у вигляді дошки з численними ключами від квартир на окупованих територіях. Ці ключі стають промовистим символом дому, який люди були змушені залишити з різних причин: через окупацію, руйнування, затоплення чи обстріли. Водночас вони зберігають у собі значно більше, ніж просто спогад про втрачений простір. Кожен ключ – це знак пам'яті, зв'язку і надії. Надії на повернення – можливо, вже не в той самий дім, але у свій, відновлений простір у рідному місті, до якого ми всі прагнемо повернутися.

Отже, культура в умовах війни є дієвим механізмом спротиву та збереження національної ідентичності.

Список використаних джерел

1. Берегова О. Духовно-культурна складова стратегії національної резиліентності України. *Національне мистецтво в сучасних глобальних медіа. Світ. Культура. Війна*: зб. наукових статей та тез наук. повід. за матеріалами Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (29.06.2023). Київ: ІК НАМ України, 2023. С. 43-46.

2. Владимірова Н. Особливості входження теми війни у сучасний театральний простір: діалог драматургії з режисурою. *Національне мистецтво в сучасних глобальних медіа. Світ. Культура. Війна*: зб. наукових статей та тез наук. повід. за матеріалами Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (29.06.2023). Київ: ІК НАМ України, 2023. С. 41-43.

3. Гуменюк Т. Український культурний фронт: дискурс «культури скасування». *Наукові записки НаУКМА. Історія і теорія культури*. Київ, 2024. С. 61-68.

4. Нищук Є. Ландшафти пам'яті моновистави в контексті формування наративу спротиву (на матеріалі вистав «Момент кохання» та «Прекрасний звір у серці!»). *Національне мистецтво в сучасних глобальних медіа. Світ. Культура. Війна*: зб. наукових статей та тез наук. повід. за матеріалами Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (29.06.2023). Київ: ІК НАМ України, 2023. С.167-171.

5. Олійник О. Культурні ініціативи: збереження української ідентичності окупованих територій та мистецька рефлексія культури безпеки. *Національне мистецтво в сучасних глобальних медіа. Світ. Культура. Війна*: зб. наукових статей та тез наук. повід. за матеріалами Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (29.06.2023). Київ: ІК НАМ України, 2023. С. 171-174.

6. Пухонська О. Вплив актуальної війни на самовизначення та культурну ідентичність українців та нащадків українських емігрантів на Заході: літературні контексти. *Українська культурна ідентичність у часи*

війни: літературно-публіцистичні, соціально-психологічні, освітні та інформаційні виміри спротиву: аналітична записка. Київ: Видавництво Людмила, 2025. С. 12-17.

7. Соломонова О. Трагічна налаштованість долі: спогади про Юрія Керпатенка. Матеріали VI обласної науково-практичної конференції «Мистецька спадщина і спротив як складові культурної ідентичності Херсонщини», 26 листопада 2025 р. Херсон, 2025. С. 4-9 URL: https://collegeart.ks.ua/wp-content/uploads/2025/12/VI_oblasna_naukovo_pra_ktychna_konferentsiya_Materialy.pdf (дата звернення : 03.05.2026).

8. Урись Т. Голос спротиву та рефлексії: українська література як частина культурного фронту. *Українська культурна ідентичність у часи війни: літературно-публіцистичні, соціально-психологічні, освітні та інформаційні виміри спротиву: аналітична записка.* Київ: Видавництво Людмила, 2025. С. 7-12.

Наталя СААКЯН,
спеціалістка вищої категорії,
концертмейстерка вищої категорії,
викладачка-методистка
Одеської школи мистецтв №11

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ДІТЕЙ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Вступ

Для дитини війна – це руйнація базового почуття безпеки. Світ, який раніше здавався передбачуваним, стає джерелом загрози. Основними стресорами є звуки сирен, перебування в укриттях, розлука з рідними, втрата звичного середовища (школи, друзів, іграшок) та вимушене переселення. Постійна загроза життю створює умови гіперекстремального стресу, який може мати довготривалі наслідки для розвитку особистості.

1. Загальна характеристика психоемоційного стану

Збройний конфлікт породжує серйозні психологічні проблеми, особливо у дітей, які через появу нових та посиленних природних страхів відчують зміни у своєму оточенні та загальному відчутті безпеки. Розуміння цих страхів та їхнього впливу на дітей є ключовим для розробки психологічних стратегій підтримки та допомоги. Дослідження цієї проблеми може сприяти створенню практичних інструментів для зменшення впливу стресових ситуацій та підтримки психічного здоров'я дітей. Врахування вікових особливостей психіки дошкільників є важливим для розробки ефективних методів психокорекції, які сприяють зниженню рівня страхів, підвищенню емоційного комфорту дітей та мають вагомий роль у протистоянні травматичним наслідкам війни в їхньому буденному житті. Страх – це емоційна реакція, що виникає у відповідь на загрозу, небезпеку або стурбованість щодо події, яка спричиняє відчуття неспокою, тривоги та бажання уникнути або усунути цю загрозу. Це природна реакція, яка може мати психологічні та поведінкові прояви. Психологічний стан дітей під час війни визначається втратою базового відчуття безпеки. Основними чинниками стресу є: Пряма загроза: обстріли, сирени, перебування в укриттях. Втрата контролю: дитина не може впливати на події навколо, що породжує безпорадність. Соціальна ізоляція: закриття шкіл та гуртків позбавляє дітей звичного спілкування. Вторинна травматизація: емоційний стан батьків безпосередньо передається дітям. Якщо дорослі перебувають у паніці, дитина сприймає світ як абсолютно вороже місце.

2. Вікові особливості реакції на травму

Реакція на війну суттєво залежить від етапу розвитку дитини: Немовлята та діти до 3 років гостро реагують на емоційний стан матері. Можуть проявляти надмірну плаксивість, порушення апетиту, страх гучних звуків та регрес у розвитку (наприклад, дитина перестає ходити або говорити). Дошкільнята (3–6 років) часто відчують «магічне мислення», вважаючи себе

винними у подіях. Характерними є нічні жахи, страх розлуки з батьками та нав'язливі ігри у війну. Молодші школярі (7–10 років) можуть виявляти агресію, порушення концентрації уваги та соматичні скарги (болі в животі, головний біль) без медичних причин. Підлітки (11–18 років) переживають кризу ідентичності, посилену війною. У них часто спостерігається цинізм як захисна реакція, схильність до ризику, або, навпаки, депресивна апатія та суїцидальні думки.

3. Основні психологічні розлади та ризики

Згідно з дослідженнями 2025 року, частка дітей з депресивними проявами в Україні становить близько 16,5%, що вдвічі вище за довоєнний рівень. ПТСР (Посттравматичний стресовий розлад): Проявляється через інтрузії (нав'язливі спогади), уникання розмов про травму та постійну гіперпильність. Приблизно 14–15% українських дітей мають ознаки імовірного ПТСР. Тривожні розлади: Постійне очікування небезпеки навіть у відносній безпеці. Депресія та суїцидальні наміри: Найвищий рівень суїцидальних думок спостерігається у молоді 18–24 років та підлітків, що пов'язано з відчуттям безвиході.

4. Фактори стійкості (резильєнтність)

Не всі діти, що пережили війну, отримують глибоку травму. Приблизно 7 із 10 дітей здатні впоратися зі стресом самотужки за наявності підтримки. Ключовими факторами захисту є: Стабільна фігура дорослого: присутність спокійного опікуна є «термостатом безпеки». Рутинна дотримання режиму дня (навчання, ігри, прийоми їжі) допомагає повернути відчуття контролю. Комунікація: чесне обговорення подій мовою, зрозумілою дитині, без зайвих жахливих подробиць.

5. Методи психологічної допомоги та реабілітації

Сучасні підходи включають як індивідуальну, так і групову роботу: Арт-терапія: дозволяє дитині «випустити» біль через малюнок, ліпку або гру, коли бракує слів. Казкотерапія: опрацювання травми через метафоричні сюжети. Дихальні вправи та тілесні техніки: допомагають зняти фізичну напругу та стабілізувати дихання під час нападів паніки. Освітня підтримка: вчителі відіграють роль «перших психологів», створюючи безпечне середовище в класі.

Висновок

Психологічний стан дітей під час війни – це динамічний процес, що вимагає постійної уваги. Хоча дитяча психіка має великий ресурс до відновлення, ігнорування симптомів стресу може призвести до хронічних розладів у майбутньому. Головним завданням суспільства та держави є створення багаторівневої системи підтримки: від навчання батьків навичкам психологічної допомоги до розширення мережі професійних дитячих психологів та психіатрів. Своєчасна психологічна підтримка є ключовою для формування здорового майбутнього нації.

Список використаних джерел

1. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ.–Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с.
2. Коляда О., Оніщенко Н. Особливості психоемоційного стану дітей в умовах війни. Проблеми екстремальної та кризової психології. Харків. НУЦЗУ, 2024. Вип. 1(7). С. 93-104.
3. Пророк Н. В., Царенко Л. Г., Чекстере О. Ю., Полякова В. І., Столярчук О. А., Купреєва О. І. Психологічна допомога дітям, які пережили спричинені війною травмівні події : методичні рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 137 с.

Сніжана КОЗАЧЕНКО,

завідувачка відділу довідково-бібліографічних та інформаційних послуг, Централізована міська бібліотечна система для дітей, м. Одеса

ДИТЯЧА БІБЛІОТЕКА – ПРОСТІР БЕЗБАР'ЄРНОСТІ (НА ПРИКЛАДІ БІБЛІОТЕКИ-ФІЛІЇ №3 ЦМБС ДЛЯ ДІТЕЙ)

У роботі показано особливості функціонування бібліотеки-філії №3 ЦЕНТРАЛЬНОЇ МІСЬКОЇ БІБЛІОТЕЧНОЇ СИСТЕМИ ДЛЯ ДІТЕЙ (ЦМБС ДЛЯ ДІТЕЙ) як безбар'єрного соціокультурного простору. Висвітлено основні напрями діяльності філії, зокрема організацію майстер-класів, культурно-просвітницьких заходів, інклюзивних практик та роботу з різними категоріями користувачів. Визначено роль бібліотеки у формуванні доступного середовища, розвитку творчих здібностей та соціалізації дітей і дорослих.

Сучасна дитяча бібліотека є важливим соціокультурним центром, що забезпечує доступ до знань, інформації та культурного розвитку [1]. Вона функціонує як відкритий простір, орієнтований на різні категорії користувачів – дітей, підлітків та дорослих. Завдяки цьому бібліотека формує середовище міжпоколіннєвої взаємодії та створює умови для соціалізації та розвитку творчих здібностей користувачів [3].

Принцип безбар'єрності передбачає рівний доступ до бібліотечних ресурсів і послуг незалежно від фізичних, психоемоційних чи соціальних особливостей користувачів. Це включає як фізичний доступ до приміщень, так і адаптацію змісту заходів, форм роботи та комунікації відповідно до потреб відвідувачів [2].

До складу Централізованої бібліотечної системи для дітей входить Центральна міська бібліотека і 19 бібліотек-філій [5]. Усі бібліотеки-філії активно впроваджують сучасні інформаційні технології: електронні каталоги, онлайн-ресурси, віртуальні виставки та інтерактивні освітні програми [4]. Це дозволяє зробити бібліотечні послуги більш доступними та привабливими для молодого покоління.

Дитяча бібліотека-філія №3 – сучасний інклюзивний та безбар'єрний простір для відвідувачів. Після капітального ремонту у 2025 році бібліотека пропонує комфортне середовище для читання, навчання й творчості, доступне для всіх: зручну навігацію, адаптовані зони з різними потребами, простори для освітніх і культурних подій, спілкування та розвитку.

Завдяки нашим постійним партнерам за останні пів року були проведені наступні заходи за участю дітей з особливими потребами:

- за підтримки Молодіжного благодійного фонду «NEXT» та «Strateg/Ukraine» (розвиваючи та настільні ігри) у ЦМБС для дітей відбувся конкурс малюнків «Моя мрія». У заході взяли участь 254 учасника, в тому числі

особливі діти, яких оцінювали в окремій номінації. Підведення підсумків та нагородження лауреатів відбулося у оновленому просторі бібліотеки-філії №3;

- пізнавальний захід «БібліоВарта: правила твого міста» від Відділу зв'язків з громадськістю Управління патрульної поліції в Одеській області ДПП. Під час зустрічі учасники дізналися про основні правила дорожнього руху, безпечну поведінку на дорозі та важливість уважності у міському середовищі;

- презентація книги Штепанки Секанінової «Собаки чудові, але...» за участю кінологічного центру GrandDog. Основна мета – перетворити дитяче «хочу собаку!» на усвідомлене розуміння відповідальності. Діти активно приймали участь у навчанні «Як стати собаці найкращим другом». Всі учасники отримали сертифікати за успішне опанування знань про взаємодію з собаками;

- до Всесвітнього дня абетки Брайля – символу рівних можливостей та доступу до знань читачі ознайомилися з тактильними книгами та провели гру із зав'язаними очима, щоб відчутти світ через дотик. Це допомогло учасникам зрозуміти, як тактильні відчуття стають основним джерелом інформації. Слід відмітити, що в бібліотеці є книги з шрифтом Брайля;

- спільно з Громадською організацією «Фонд Зураба», основний напрям якої – підтримка людей з ментальною інвалідністю та їхніх родин через творчі, культурні та соціальні ініціативи провели перегляд мультфільмів «Мавка» та «Гулівер».

Крім того, у приміщенні бібліотеки регулярно проходять репетиції «особливого театру» підопічних ГО. Тут учасники не лише вдосконалюють акторські навички, а й отримують можливість соціалізуватися, працювати в команді та проявляти творчість у безпечному та підтримуючому середовищі. Бібліотека виступає як відкритий, безбар'єрний простір, де мистецтво стає інструментом розвитку, самовираження та інтеграції людей з різними можливостями.

Арт-терапевтичні заходи, майстер-класи та творчі заняття разом з арт-студією «Живопис Одеси». Такі практики сприяють емоційному розвантаженню, зниженню тривожності та розвитку внутрішніх ресурсів. Особливо це важливо для дітей, підлітків, внутрішньо переміщених осіб, людей поважного віку та осіб з інвалідністю. Через малювання, колажування, роботу з кольором і формою учасники мають змогу виразити те, що іноді складно передати словами.

Результати та значення діяльності.

Завдяки великій кількості цікавих подій бібліотека-філія № 3 забезпечує:

- розвиток творчого потенціалу дітей та дорослих;
- забезпечення рівного доступу до освітніх і культурних ресурсів;
- формування толерантності та інклюзивного середовища;
- залучення громади до культурного життя та соціальної взаємодії;
- створення відкритого безбар'єрного простору, де кожен відвідувач може відчутти себе частиною спільноти.

Регулярна участь у майстер-класах, презентаціях та творчих зустрічах сприяє підвищенню інтересу до бібліотеки та залученню нових користувачів [4].

Таким чином, бібліотека-філія №3 ЦМБС для дітей є прикладом успішного впровадження принципів безбар'єрності та інклюзії у сучасному соціокультурному просторі.

Список використаних джерел

1. ДСТУ 3017-95. Бібліотечна справа. Терміни та визначення. Київ: Держстандарт України, 1995.
2. Закон України «Про бібліотеки й бібліотечну справу» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/32/95-вр> (дата звернення: 08.04.2026)
3. Національна бібліотека України для дітей. Офіційний сайт URL: <https://chl.kiev.ua> (дата звернення: 08.04.2026)
4. Офіційний сайт Міністерства культури та інформаційної політики України URL: <https://mkp.gov.ua> (дата звернення: 08.04.2026)
5. ЦЕНТРАЛІЗОВАНА МІСЬКА БІБЛІОТЕЧНА СИСТЕМА ДЛЯ ДІТЕЙ. Офіційний сайт URL: <https://cmbsbaby.od.ua/> (дата звернення: 08.04.2026)

Юлія ФЕДОТОВА,

заступниця директора з навчально-виховної роботи Одеської хорової школи імені С. К. Крижановського

МИСТЕЦЬКИЙ ПРОЄКТ «ЛІТНІЙ ХОРОВИЙ ПРОСТІР» – ЯК БЕЗПЕЧНИЙ ПРОСТІР ДЛЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ТА ВІЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ

Початкова ідея мистецького проекту «Літній хоровий простір» полягала у створенні великого хорового фестивального простору у рекреаційній зоні нашого сонячного та мультикультурного міста, де б могли зібратися хорові колективи з різних куточків країни на певний період літніх канікул. Але реальність внесла свої корективи та «Хоровий простір» трансформувався у більш обмежений, але не менш корисний формат. І така трансформація формату проекту мабуть виникла зовсім не випадково. Вона визрівала поступово, як необхідність, зумовлена різними факторами, з якими ми стикалися у освітньому процесі. Особливо гостро необхідність такої роботи відчувалася щороку після літніх канікул під час хорових занять. І завдяки рішенню двох директорів, а саме Одеської хорової школи імені Стефана Крижановського та Одеської школи мистецтв №2 імені Олександра Глазунова, цей мистецький проєкт був започаткований влітку 2023 року.

Перш за все, цей проєкт формувався як хорове дозвілля – короткотривалий курс, який містив в собі декілька напрямків і був досить вузько направлений. Першочерговими цілями, які закладалися у проведення проєкту були підтримка рівня оволодіння навичками, які учні здобули протягом навчального року, продовження формування принципів колективної творчості та співробітництва у межах творчого колективу, а також розвиток творчого потенціалу кожного учня окремо. Хоровий табір був розрахований на два тижні плідної роботи, основу якої склали хорові заняття, лекції та майстер-класи, творчі ігри, інтерактиви. Таке творче літнє дозвілля було розраховано не тільки на учнів шкіл – засновників, але й на здобувачів освіти інших мистецьких шкіл м. Одеси.

Особливий акцент при плануванні роботи хорового табору ставився на використання комплексного підходу до організації освітньо-творчої діяльності учнів, враховуючи індивідуальні потреби і рівень підготовки учнів. Усі учасники хорового табору були розділені на групи за двома віковими категоріями: 8-11 та 12-16 років. Планування творчих активностей та тем лекцій і майстер-класів відбувалося, враховуючи вікові особливості та навчальну програму, за якою навчаються учасники кожної вікової категорії. Для роботи у таборі були запрошені провідні викладачі шкіл-засновників. А також за роки існування проєкту відбулася плідна співпраця з відомими музикантами та митцями нашого міста.

Поступово спектр поставлених проектом задач значно розширився. Важливим напрямком роботи стали психолого-педагогічні аспекти роботи з учнями. Особливо гостро питання психомоційного стану учнів стало з початком повномасштабного вторгнення РФ на територію України, та необхідністю продовження навчального процесу в умовах воєнного стану. Тому окрім створення для дітей та молоді можливості вільного творчого спілкування з однолітками, розвитку особистого творчого потенціалу, однією з головних цілей проекту стало створення безпечного простору, який давав змогу підтримання ментального здоров'я наших дітей. Серед відвідувачів хорового табору стало з'являтися все більше дітей з категорії ВПО, а також дітей з особливими освітніми потребами. Важливим завданням стало створення спокійної дружньої атмосфери, почуття затишку та безпеки, толерантного ставлення одне до одного серед учасників проекту, формування поваги та доброзичливості серед дітей, особливо до тих, які відрізняються від інших дітей та мають певні особливості.

Присутність таких дітей у групі перед кожним викладачем ставить задачу створення комфортного перебування кожної окремої дитини у спільному середовищі, використання індивідуально орієнтованих підходів та форм подачі матеріалу, часом навіть інтуїтивний пошук необхідних прийомів викладання, необхідних для формування почуття особливості та значущості кожної дитини, як особистості. Водночас, колективні групові заняття дають змогу кожній дитині не відчувати себе відокремлено від інших, а бути частиною одного цілого, відчувати свою необхідність для функціонування всього колективу.

Серед всіх творчих активностей роботи «Хорового простору» можна виділити наступні напрями:

- хоровий спів, на заняттях якого учні мають змогу зануритися у різні жанри та стилі хорової музики, познайомитися з основами хорового співу, відпрацювати свої навички, вдосконалити вокальну техніку, опанувати основи диригування, ознайомитися з новими цікавими творами, розширити свої знання в області хорового репертуару, навчитися командній роботі, відвідати репетиції та спектаклі у Одеському академічному театрі опери та балету;

- заняття з акторської майстерності та сценічного руху – напрям, який дає змогу дітям стати більш відкритими, сміливими та розкутими, позбутися фізичних та психологічних зажимів, знаходити неочікувані творчі рішення, відкривати нові сторони в собі та проявити свою фантазію;

- хореографія – заняття з сучасного танцю та запальної зумби допомагають краще відчувати своє тіло та навчитись гарно рухатися, заряджають енергією та позитивними емоціями. А також сценічні рухи є невід'ємною частиною успішних та яскравих хорових виступів. Цікаві руханки та body percussion сприяють розвитку координації, відчуття свого тіла та фізичному розслабленню, що призводить до відновлення емоційної рівноваги;

- майстер-класи з рукоділля – це свого роду арт-терапія, яка налаштовує на відчуття свого внутрішнього світу, концентрацію на одному виді діяльності, будь то малювання, змішування фарб для Art-Fluid або вишивка, при цьому стимулюючи мозкову діяльність та розвиваючи дрібну моторику;

- пізнавально-освітні лекції сприяють розширенню кругозору, підвищенню рівня знань у суміжних музичних областях;

- музичний продакшн – цікавий напрямок, який знайомить дітей з такими сучасними музичними професіями, як рекординг-інженер, аранжувальник, музичний продюсер, з можливостями використання сучасних технологій у музичному мистецтві, навіть дає можливість створити свій творчий музичний продукт за допомогою ШІ;

- психологічна підтримка – робота з психологом над розумінням свого психічного стану, своїх думок та емоцій, подоланням психологічних бар'єрів пов'язаних з публічними виступами, зв'язку фізичного стану та емоційного настрою, розбір причин та способів подолання не тільки сценічного хвилювання, але й тривожних станів, пов'язаних з оточуючими обставинами, знайомство з вправами на розслаблення та заспокоєння.

Саме психологічна складова є надважливою та необхідною, коли ми говоримо про освітній процес в умовах воєнного стану. Адже почуття небезпеки та невпевненості, яке може відчувати дитина з особливими освітніми потребами, як і люба інша дитина, вже пов'язані не тільки з перебуванням у великому, або новому і не знайомому колективі, але й реальною фізичною загрозою здоров'ю та навіть життю дитини. В такій ситуації страхи та невпевненість учня можуть підсилюватись загальним станом тривожності, а прояви розладів аутичного спектру в таких умовах можуть проявлятися з більшою силою. Великою проблемою на шляху роботи з такими дітьми є те, що часто, приводячи дитину на заняття, особливо до мистецьких шкіл, як додаткової ланки освіти, батьки через різні причини не говорять про існування у дитини особливих освітніх потреб. Хтось не хоче відкрито їх визнати, хтось переживає що до дитини буде упереджене ставлення, хтось пов'язує такі прояви лише з особливостями характеру. Тому викладачі часто змушені інтуїтивно розуміти потреби дитини та шукати нові способи роботи з такими дітьми, підлаштовувати свої методи роботи індивідуально до кожної дитини.

«Дитячий хорівий простір» – це проект, який існує в системі початкової мистецької освіти, адже базується на вже наявних навичках та певному рівні обізнаності учнів, але в той самий час є окремим простором, який при наявності виховних та освітніх задач формує можливість вільного творчого прояву, не обмежуючи конкретними навчальними цілями та необхідністю моніторингу обов'язкових результатів навчання. Тому перебування у Хоровому таборі сприймається дітьми із цікавістю та задоволенням. Отже ми досягаємо головної та надважливої мети – через мистецтво та музику ми збагачуємо духовний світ дитини, створюємо шляхи для прояву її творчої індивідуальності, розкриваємо нові здібності, при цьому формуючи соціальні

та когнітивні навички, впевненість у собі та почуття безпеки, бажання проявляти себе, співпрацювати з однолітками, а також формуємо середовище підтримки та прийняття.



Світлана РЕПРІНЦЕВА,
викладачка образотворчого мистецтва
Одеської художньої школи № 2,
спеціалістка другої категорії

ІНКЛЮЗИВНА МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Вступ. В Україні дітей із ЗПП нараховується 12,2 % від загальної кількості (А. Колупасва, 2010). До того ж маємо тенденцію до постійного зростання чисельності такої категорії дітей. У педагогічних дослідженнях діти із ЗПП виокремлюються серед невстигаючих учнів шкіл і характеризуються як ті, що «повільно навчаються», «мають психофізичні вади», із «специфічними труднощами у навчанні», «ускладненнями в оволодінні шкільними навичками», «порушеннями розвитку» тощо. Саме на таких дітей звернули увагу дослідники у 60-х роках ХХ ст. і провели перше експериментальне навчання.

Сьогодні всі ці визначення поступаються новому – «діти, які потребують корекції духовно-емоційного та розумового розвитку». Таким чином, зазначає А. Колупасва, акцент зсувається від внутрішніх проблем дитини до системи освіти, яка надає їй підтримку в навчанні, визнає її потенціал та задовольняє всі її індивідуальні потреби [1].

У цьому зв'язку суттєвим є досвід зарубіжних країн, де створюється єдина освітня система, яка охоплює учнів різних категорій. Загальне бачення цього питання полягає в тому, що переважна більшість дітей, які потребують корекції розвитку, повинна мати можливість навчатися разом зі своїми однолітками у звичайних умовах. Таке навчання слід відповідним чином адаптувати до потреб дітей, а не «підганяти» під сталі погляди щодо організації та характеру навчального процесу. Досвід багатьох країн свідчить про те, що інтеграція дітей, які потребують корекції духовно-емоційного та (або) розумового розвитку, найкраще відбувається в школах, які приймають на навчання усіх дітей певного району чи громади без будь-яких обмежень. Саме в таких умовах діти, які потребують корекції духовно-емоційного та (або) розумового розвитку, можуть досягти найвищих результатів в освіті та соціальній інтеграції.

Постановка основних проблем. За останні п'ять років чинним законодавством про освіту врегульовано питання впровадження інклюзивного навчання, однак практична реалізація потребує суттєвого удосконалення і залучення ресурсів.

Аналіз проблем щодо впровадження інклюзивної моделі освіти свідчить, що всі вони входять до основних категорій: зміст освіти, фінансування, кадрові питання, питання доступності та пристосування загальноосвітніх навчальних закладів і міжвідомча співпраця, соціально-психологічні проблеми.

Для вирішення зазначених проблем необхідно вжити наступні заходи:
– законодавче оформлення системи інклюзивного навчання не лише в

загальноосвітніх навчальних закладах, а й у закладах дошкільної, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти;

- використання напрацювань колективів пілотних інклюзивних шкіл України з метою створення спільно з науковцями методичних і наочних матеріалів для організації навчально-виховного процесу дітям з особливими освітніми потребами;

- фінансове стимулювання загальноосвітніх навчальних закладів, де запроваджується інклюзивна освіта;

- забезпечення додаткової підготовки вчителів та вихователів, які працюють з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку у системі післядипломної педагогічної освіти;

- послідовна заміна конструктивного та архітектурного образу школи на безбар'єрний;

- формування моделі відомчої взаємодії, де кожний нормативний акт спільно готуватимуть представники всіх відповідальних відомств;

- проведення широкої просвітницької кампанії, яка б дала змогу інформувати суспільство про необхідність і важливість інклюзії.

Отже, проаналізувавши вищесказане, можна впевнено сказати, що у інклюзивної освіти в Україні є майбутнє, проте необдумане і стрімке включення дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітні навчальні заклади без створення відповідних умов, за відсутності кадрів, архітектурної неготовності навчальних закладів та низького рівня толерантності у суспільстві принесе лише розчарування. [2].

Інклюзивна мистецька освіта. Сучасні дослідження об'єктивно підтверджують позитивний вплив мистецтва на дітей з різними відхиленнями у розвитку. У процесі занять музикою, співом у дітей активізується мислення, формується цілеспрямована діяльність, стала увага. Заняття мистецтвом сприяють сенсорному розвитку дітей, диференціації сприймання, повільної уваги, комунікації, мови. У практиці реабілітації дітей з порушеннями розвитку та поведінки широко застосовують спеціальні види допомоги, насамперед арт-терапію (терапію мистецтвом), основними видами якої є терапія малюнком, музикотерапія (інструментальна та вокальна), танцювальна терапія, фольклоротерапія, казкотерапія, лялькотерапія. Мета арт-терапії полягає у гармонізації розвитку особистості через самовираження та самопізнання.

Узагальнюючи наукові дослідження з означеної проблеми, можна зробити висновок про те, що науковці різних галузей знань (педагоги, психологи, психіатри) зробили свій внесок у розуміння феномена «затримки психічного розвитку» дітей. Таким чином, у загальному вигляді під терміном «затримка розвитку» розуміються синдроми тимчасового відставання розвитку психіки в цілому або окремих її функцій (моторних, сенсорних, мовленнєвих, емоційно-вольових). У той же час всі дослідження доводять, що діти із такими порушеннями мають достатній потенціал розвитку за умови створення сприятливих можливостей для його реалізації. У контексті

вирішення проблеми мистецького розвитку таких дітей можна окреслити низку перспективних аспектів, як-от: модернізація змісту мистецької освіти учнів із ЗПР. Суттєвим фактором такої модернізації є впровадження національної парадигми до навчально-виховного процесу; розробка принципів відбору навчального матеріалу з урахуванням потреб мистецького розвитку особистості у розмаїтті різновидів художньої діяльності; застосування нової методики, яка базується на художньо-образному засвоєнні світу; розробка та впровадження у практику психолого-педагогічних умов, що сприятимуть розумовому та духовно-емоційному розвитку дітей.

Висновки. Спектр досліджуваних за останні роки проблем є досить широким, проте можна виокремити ключове питання, яке не тільки привертає особливу увагу дослідників, але й може презентувати гуманістичні орієнтири у навчанні, розвитку й вихованні мистецтвом дітей з особливими освітніми потребами. Мистецька підготовка таких дітей повинна бути зорієнтована на духовно-емоційний та (або) розумовий розвиток особистості, де превалюють інтереси й потреби дітей, враховуються їхні психофізіологічні особливості розвитку. У цьому зв'язку суттєвим є інший аспект, який стосується підготовки фахівців, майбутніх вчителів музичного мистецтва, які будуть працювати з дітьми, що мають особливі освітні потреби [3].

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.

2. Калініченко І. О. Інклюзивна освіта: проблеми і перспективи розвитку. *Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання: зб. матеріалів Всеукр. науково-метод. конференції* (Кіровоград, 29-30 вересня 2015 р.). Кіровоград: Ексклюзив – система, 2015. С. 169-172. Режим доступу: http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/Kalinithenko/3.pdf.

3. Ляшенко, О. Д. Інклюзивна мистецька освіта: інноваційна проблема XXI ст. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття: матеріали Міжнародної наук.-практ. конференції* (Київ, 16–17 жовтня 2014 р.). Київ, С. 483-491. Режим доступу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5256/1/O_Lyashenko_16_10_14_konf_IM.pdf.

Олександра КРАВЧЕНКО,

викладачка класу фортепіано,
концертмейстерка Одеської школи
мистецтв №2 імені О. К. Глазунова,
спеціалістка першої категорії

РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Проблема тривожності є однією з найбільш актуальних у сфері музичної освіти. Виконавська діяльність передбачає публічність, відкритість та постійну оцінку результату, що створює значне психоемоційне навантаження на дитину. На відміну від багатьох інших видів навчальної діяльності, музичне виконавство поєднує інтелектуальний, емоційний і моторний компоненти, а тому будь-яке внутрішнє напруження безпосередньо відображається на якості виконання. В умовах воєнного стану це навантаження істотно посилюється та може призвести до перевантаження емоційної сфери дітей, що актуалізує потребу в розробці й запровадженні чітких алгоритмів психологічно-педагогічної підтримки з метою зниження рівня тривожності та стабілізації їхнього психоемоційного стану.

Тривожність, в тому числі і сценічна, у дітей-музикантів є складним психологічним феноменом, який включає фізіологічні, емоційні та поведінкові реакції. У помірному прояві вона може мати мобілізуючий характер, проте надмірний рівень тривоги здатний негативно впливати на навчальну мотивацію, самооцінку та подальший творчий розвиток дитини.

Метою даної доповіді є аналіз природи тривожності у дітей-музикантів, визначення її причин, проявів та шляхів подолання в умовах сучасної музичної освіти від час воєнного стану.

Щодо поняття тривожності. Тривожність – це нормальна емоційна реакція на ситуації, які людина сприймає як загрозливі або складні. Вона проявляється відчуттям напруження, неспокою, внутрішнього хвилювання. У дітей-музикантів тривожність часто виникає перед виступом або під час виконання складних творів, коли вони бояться помилки або оцінки оточуючих. В умовах нестабільності в соціальній, науковій, навчальній та інших сферах, яка спричинена збройними конфліктами, які ширяться сьогоdnішнім світом, важливою проблемою постає психоемоційна тривожність, рівень якої зростає, а особливо у дітей.

Психологічна природа тривожності:

1. Фокус на потенційній небезпеці: мозок «запускає сигнал тривоги», навіть якщо загроза умовна (наприклад, страх перед сценою).
2. Мислення «що якщо»: дитина починає передбачати найгірший сценарій («Я заспіваю неправильно», «Мене засміють»).
3. Емоційна напруга: з'являється внутрішній дискомфорт, нервозність, роздратування.

4. Вплив на увагу: тривожність може відволікати від виконання музики, погіршувати концентрацію.

5. Постійний вплив зовнішніх факторів стресу воєнного характеру: інформаційний тиск, звуки повітряних тривог, вибухів та інші фактори небезпеки формують хронічне відчуття загрози.

6. Стан гіперпильності: організм перебуває у режимі постійної готовності до небезпеки, що виснажує психологічні ресурси дитини.

7. Порушення відчуття безпеки через нестабільність середовища, зміну звичних умов життя та навчання, які підсилюють загальний рівень тривожності.

8. Накопичення стресового досвіду.

9. Порушення когнітивних процесів під впливом стресу.

Мінімальна тривожність щодо виступу, результату навіть корисна – вона мобілізує ресурси, підвищує уважність і готовність. Проблема починається, коли тривожність стає надмірною і заважає нормальному життю, в тому числі і учбовому процесу.

Фізіологічна природа тривожності.

Тривожність – це реакція організму на стрес, яку називають «боротьба або втеча»):

1. Серцево-судинна система: серце б'ється швидше, щоб доставити більше крові до м'язів.

2. Дихальна система: дихаємо швидше, щоб отримати більше кисню.

3. М'язи: напружуються, готуючись до дії, що може проявлятися тремтінням рук, плечей, щелепи.

4. Шлунково-кишковий тракт: знижується активність травлення/синдром подразненого кишківника.

5. Нейрохімія: виділяються адреналін і кортизол, що підвищують енергію, але можуть викликати тривожні відчуття.

Розуміння фізіології допомагає усвідомити, що тривожність – це природна реакція організму на хронічний стрес, ГРС (гостра реакція на стрес) або ПТСР (посттравматичний стресовий розлад), яку можна навчитися регулювати за допомогою дихальних технік, м'язової релаксації та позитивної візуалізації.

Сценічна тривожність – це специфічний різновид соціальної тривоги, який виникає у ситуації публічного виступу та пов'язаний зі страхом оцінювання. Вона може проявлятися по-різному: від легкої ніяковості до панічних атак. Для дитини-музиканта сцена стає простором, де її здібності, праця та особистість піддаються відкритій оцінці з боку викладачів, батьків та однолітків.

З точки зору психології, тривожність є емоційним станом очікування небезпеки або невдачі. У ситуації виступу така «небезпека» носить соціальний характер: страх помилки, страх осуду, страх розчарувати значущих дорослих. Важливо розрізнити ситуативну тривожність (пов'язану з конкретним виступом) та особистісну тривожність (стійку схильність до підвищеного

хвилювання). У дітей з високим рівнем особистісної тривожності сценічні переживання проявляються інтенсивніше та можуть мати хронічний характер.

В умовах війни прояви тривожності виникають не лише під час таких стресових ситуацій як виступ, а і під час навчального процесу, особливо в роботі з дітьми в прифронтових зонах та дітьми ВПО, які отримали моральні травми через знаходження в зонах бойових дій.

Більш типові причини тривожності, серед яких педагогічні чинники (авторитарний стиль викладання, орієнтація виключно на результат, часте підкреслення помилок), батьківський вплив, конкурентне середовище, негативний досвід, у поєднанні з наслідками війни, які негативно впливають на загальний психоемоційний стан дитини, призводять до значного погіршення результатів дітей під час навчального процесу.

Надмірна тривожність може призводити до зниження мотивації до занять, уникання виступів, втрати інтересу до музики, формування заниженої самооцінки, психосоматичних реакцій, тривожно-депресивних станів. У крайніх випадках дитина може повністю відмовитися від музичної діяльності, навіть за наявності високих здібностей.

Завдання педагога полягає не у повному усуненні тривожності, а у формуванні навичок її регуляції. Сформовані в процесі подолання сценічної тривожності механізми саморегуляції можуть бути ефективно перенесені у повсякденне життя дитини, зокрема в ситуації підвищеного стресу, зумовленого умовами воєнного стану, та успішно застосовуватися на практиці. У цьому контексті особливого значення набуває наявність варіативного комплексу психорегуляційних вправ, спрямованих на зниження емоційного напруження та стабілізацію стану дитини під час повітряних тривог, звуків вибухів і перебуванні в укриттях.

Методи подолання тривожності дітей-музикантів:

1. Формування безпечного освітнього середовища.

Педагог має створювати атмосферу підтримки, у якій помилка розглядається як невід'ємна складова навчального процесу, а оцінювання діяльності чітко відмежовується від оцінювання особистості дитини. В умовах воєнного стану поняття безпечного освітнього середовища набуває додаткового змісту і передбачає не лише психологічну, а й емоційну стабільність і передбачуваність навчального процесу. Це включає дотримання чіткої структури занять, використання спокійного та доброзичливого стилю комунікації, зниження надмірних вимог і гнучкість у навчальних очікуваннях з урахуванням актуального стану дитини. Важливим є також забезпечення інформованості щодо можливих дій у разі повітряної тривоги чи інших небезпечних ситуацій, формування відчуття контролю та передбачуваності подій. Педагог має сприяти розвитку довірливих взаємин, надавати емоційну підтримку та, за потреби, інтегрувати короткі стабілізаційні практики, що допомагають знижувати рівень напруження під час перебування в укриттях або після впливу стресових чинників.

2. Поступова адаптація до сцени (міні-концерти в класі, виступи перед батьками, камерні заходи, запис виконання на відео.). Регулярний позитивний досвід формує впевненість, а також відчуття безпеки.

3. Психологічні техніки (дихальні вправи; техніки м'язової релаксації; візуалізація успішного виступу; позитивні внутрішні установки).

4. Підтримка батьків.

Техніки м'язової релаксації:

1. Прогресивна м'язова релаксація (метод Джейкобсона).

Суть: поетапне напруження → усвідомлення → розслаблення м'язових груп. Стиснути кулаки на 5 секунд – відчутти напруження – повністю розслабити й відчутти різницю. Для дітей-музикантів окремо пропрацьовують кисті, передпліччя, плечовий пояс, шию. Це допомагає знизити тремор, повернути контроль над моторикою, зменшити тілесний компонент тривоги.

2. Локальна релаксація «плечі–шия–щелепа».

Перед виступом у дітей часто піднімаються плечі, стискається щелепа, затискається шия.

Міні-вправа: підняти плечі максимально вгору → різко «скинути»; зробити повільне колове розслаблення ший; легке розкриття щелепи й розслаблення язика. Для піаністів і струнників це особливо важливо.

3. Діафрагмальне дихання з тілесним сканування.

Поєднання повільного вдиху через ніс (4 рахунки), пауза (2), видих (6–8). Під час видиху дитина свідомо «відпускає» плечі та руки. Це активує парасимпатичну нервову систему, знижує частоту серцебиття, стабілізує координацію. Ця вправа має ще декілька варіацій, а саме: «4-4-4», так зване дихання по квадрату, а також «4-8» (тобто, пропускаючи затримання дихання).

4. «Заземлення» через опору.

Особливо добре працює перед виходом на сцену:

- відчутти стопи,
- трохи перенести вагу вперед-назад,
- усвідомити контакт із підлогою.

Ці дії допоможуть знизити відчуття «втрати контролю», які виникають під час тривоги та панічних атак.

5. Мікрорелаксація під час виконання.

Дітей можна навчити відпускати плечі між фразами, робити мікровидих у паузах, не фіксуватися на помилці тілесно.

Отже, в умовах воєнного стану проблема тривожності дітей-музикантів набуває особливої актуальності, оскільки поєднання сценічного хвилювання з загальним психоемоційним напруженням, спричиненим війною, значно підсилює негативний вплив на дитину. Тривожність у цьому контексті виступає не лише як природна реакція організму на стрес, а як складний багатокомпонентний феномен, що безпосередньо впливає на якість навчання, творчий розвиток та психологічне благополуччя дитини.

Водночас важливо підкреслити, що тривожність не є виключно негативним явищем: у помірному прояві вона може виконувати мобілізуючу

функцію. Ключовим завданням сучасної музичної педагогіки є не усунення тривожності, а формування у дітей ефективних механізмів її усвідомлення та регуляції.

Особливу роль у цьому процесі відіграє педагог, який має виступати не лише носієм професійних знань, а й джерелом психологічної підтримки. Створення безпечного, підтримувального освітнього середовища, використання поетапної адаптації до публічних виступів, впровадження психологічних і тілесно-орієнтованих практик, а також тісна взаємодія з батьками є необхідними умовами зниження рівня тривожності.

Таким чином, комплексний підхід до розуміння та подолання тривожності дозволяє не лише зберегти психічне здоров'я дітей у складних умовах воєнного часу, а й забезпечити їхній гармонійний творчий розвиток, формуючи впевнених, емоційно стійких та самореалізованих особистостей.

Список використаних джерел:

1. Девіс М., Ешельман Е. Р., Маккей М. Релаксація і зняття стресу. Робочий зошит. Київ : Видавництво Ростислава Бурлаки, 2025. 554с.
2. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2009. 511с.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 272с.
4. Макух О. І. Шкільна тривожність у генезі межових психічних станів дітей. URL: <https://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/160144> (дата звернення: 13.04.2026).
5. Міненко О. О. Дослідження особливостей тривожності підлітків в умовах воєнного конфлікту. URL: <https://journals.cusu.in.ua/index.php/psychology/article/view/558> (дата звернення: 13.04.2026).
6. Хараджи М. В., Борисенко Ю. С. Дослідження тривожності в дітей старшого дошкільного віку в період воєнного стану URL: <https://journals.opcu.od.ua/index.php/mh/article/view/104> (дата звернення: 14.04.2026).
7. Химич М., Матвієнко О., Ведмеденко Н. Особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни. URL: <https://www.researchgate.net/publication/392200656> (дата звернення: 13.04.2026).
8. Шевченко Н. Ф. Тривожність як чинник дитячого неврозу: теоретичне обґрунтування. URL: <https://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/158123> (дата звернення: 14.04.2026).

Катерина ШЕДРОЛОССВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка, заступниця директорки з
навчально-методичної роботи
Комунального закладу спеціалізованої
мистецької освіти «Музична школа
№ 3» Херсонської міської ради

ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В РЕФЛЕКСІЇ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

«Цей дощ надовго. Говорю не про термін війни, а про термін потрясіння, його масштаб» [1]. Ці слова українського письменника Сергія Жадана точно і правдиво дають зрозуміти саме масштаби завдань на майбутнє, що постають перед освітою та культурою сьогодення.

Пророчі слова Блаженнішого Святослава Шевчука стосуються й нас, викладачів: *«Я думаю, що багато людей будуть зраненими. І тому ми – медики, психологи, духовні наставники – мусимо скоординувати всі свої зусилля для того, щоб лікувати рани війни [2].*

Мета тез – розкрити сутність професійної майстерності викладача музичного мистецтва через рефлексію сучасних воєнних викликів, з ціллю забезпечення психологічної підтримки учасників освітнього процесу, збереження національної культурної спадщини та реалізації креативно-адаптивного освітнього процесу.

Враховуючи теоретичний характер дослідження, використані відповідні *методи*: теоретичний аналіз наукових джерел, систематизація та узагальнення результатів.

Актуальність проблема полягає в тому, що традиційні підходи педагогіки мистецтв в сучасних умовах потребують переосмислення з огляду на суттєві соціокультурні трансформації, зумовлені війною та її психотравматичними наслідками. Особливе потрясіння від жахів війни зазнала дитяча психіка. Збереження ментального здоров'я українських дітей та готовність викладачів систематично вдосконалювати здатність до їх психологічної підтримки, в рефлексіях сучасних викликів є нагальним та своєчасним.

Освіта і культура сьогодення постають перед масштабними завданнями: збереження національної ідентичності та культурної спадщини; активізація Soft skills фахівців – здатності до інноваційного мислення й вимог часу: адаптивність, гнучкість, стресостійкість, ефективна комунікація, емоційний інтелект, володіння інтерактивними освітніми технологіями, креативність, рефлексія, виявлення потреб здобувачів освіти тощо; вдосконалення Hard skills – технічних навичок успішного оволодіння інформаційними технологіями дистанційного навчання; усвідомлення важливості володіння психологічним інструментарієм збереження та відновлення як власного

ментального здоров'я так і позитивного впливу на ментальне самопочуття дітей; знання інклюзивних практик роботи з особами з особливими потребами; компетентності зі сфери андрагогіки задля задоволення потреб здобувачів мистецької освіти старшого покоління; використання музикотерапевтичного впливу мистецтва під час культурних програм для воїнів ЗСУ; реалізація креативного підходу у вирішенні питань безбар'єрної мистецької освіти, тощо.

Саме рефлексія стає тим механізмом, який дозволяє викладачу осмислювати власний стан з врахуванням умов постійного стресу, корегувати психологічне самопочуття та ефективно впливати на особистість дитини через усвідомлене реагування – розвинений емоційний інтелект.

Дослідженням феномену «рефлексія» займалися вчені: О. Андрющенко, З. Антонова, І. Бех, Г. Васянович, Н. Губа, М. Гурніцька, Є. Заїка, О. Зімовін, С. Іллющенко, О. Рудницька, О. Сорокіна, Н. Шевченко та інші.

«Рефлексія – процес осмислення, звернення свідомості до власних передумов» (професор Григорій Васянович) [3]. У ракурсі рефлексії самопізнання та глибинного розуміння зовнішніх суспільних процесів вмотивований до саморозвитку вчитель усвідомлює психічні стани, піддає цілеспрямованому самоаналізу рівень професійної майстерності, самоусвідомлює сильні та слабкі сторони власного ресурсного стану, що сприяє розвитку особистості та впевненості у собі й готовності до саморозвитку у подолання викликів сьогодення. У стані постійного стресу під час війни, важливо цілеспрямовано відстежувати власний стан ментального здоров'я задля рефлексії функціонування раціонального стану та самокорегування самопочуття як самозбереження особистості вчителя.

На думку професорки Оксани Рудницької, рефлексія відіграє роль так званого «дзеркального Я», що передбачає здатність осмислити та відтворити в ідеальній формі свій внутрішній світ, логіку його розвитку відповідно до власних потреб, ціннісних орієнтацій, активних дій через самосприйняття, самоспостереження, самоаналіз, самоусвідомлення, адже поза цих механізмів неможливо зрозуміти і пояснити сутність самовдосконалення [4, с.68].

Кандидат психологічних наук, доцент Наталія Губа, досліджуючи складність феномену «рефлексія», узагальнює цей процес як самопізнання і саморозуміння, що включає увагу до аналізу минулого досвіду, усвідомлення власних мотивів, дій і переживань, а також проектування майбутньої діяльності на основі отриманих висновків [5].

Професійний розвиток викладача нерозривно пов'язаний з процесом рефлексії, оскільки систематично відбувається аналіз етапів педагогічної діяльності, методів, прийомів, засобів, форм, складнощів, ситуацій успіху, помилок та їх корекції тощо. Такий процес сприяє вдосконаленню професійної майстерності викладача та, як зазначено у професійному стандарті «Викладача мистецької школи» (2022 р.) сприяє здатності здійснювати моніторинг власної професійної діяльності й визначати потреби, напрями, види та способи підвищення рівня власних педагогічних та фахових компетентностей [6].

Суть професійної майстерності викладача музичного мистецтва складається зі структурно-компонентного складу, а саме: гуманістичної спрямованості як головного стрижня, навколо якого формується професійна майстерність (професор І. Зязюн); професійно-педагогічної компетентності, яка включає складові: психолого-педагогічну, фахову (музичну), культурологічну, що взаємодіють та взаємодоповнюються; художньо-педагогічних здібностей: музичних, рефлексивних, комунікативних, креативних, перцептивних, експресивних, науково-пізнавальних (академічних), організаційних, дидактичних, сугестивних тощо; педагогічної і психономічної технік, що мають індивідуально-психофізіологічним підґрунтям особливості емоційної сфери музикантів та включає професійні вміння Soft Skills; Hard Skills; вербальні (культура та техніка мови й голосу, дикція, інтонація, темпоритм діяльності, багатство мовлення, виразність); невербальних (культура рухів, міміка, артикуляція, жести, експресивне забарвлення пластики тощо); соціально-перспективних (сприйняття, увага, спостережливості, уява тощо); володіння емоційним станом (оцінка своїх емоцій і управління ними, знання психічної напруги, саморегуляція, релаксація, аутотренінг, самонавіювання, створення творчого самопочуття).

Отже, сучасна соціокультурна ідентифікація викладача музичного мистецтва висуває на перший план його статусоутворювальної характеристики параметри професіоналізму, що відповідають інтеграційному критерію: «духовність + гуманізм + національна ідентичність + морально-естетична культура + психолого-педагогічна майстерність + виконавська майстерність + мистецтво комунікативності + володіння інноваційними технологіями». Професійна майстерність нерозривно пов'язана з духовною культурою, ерудицією, емоційним інтелектом викладача та розкривається через вираження його професійного досвіду у компетентно вибудованій педагогічній діяльності, гуманістично спрямованій на культурний діалог з дітьми. Адже, особистість викладача виховує особистість дитини! Індивідуальні особливості учнів має узгоджуватись із загальною метою навчання. Якщо традиційна педагогіка «приспосовує» учня до існуючої системи навчання, то адаптивно спрямоване навчання робить можливим зворотню дію підпорядкування методів і прийомів навчання розвитку індивідуальності та емоційного інтелекту особистості учня. Підкреслимо, що саме емоції утворюють первинну мотиваційну систему людини як емоційно-соціальної особистості (С.Раппопорт, А.Елліс, С. Томкінс, К. Ізард), тому треба навчати через емоції, усвідомлення, рефлексію тощо.

Таким чином, рефлексії сучасних викликів під час воєнного стану сублимуються викладачем у творчість та спрямовані на розвиток особистості здобувача мистецької освіти, який у майбутньому має володіти здатністю до самостійного розвитку у музичній діяльності, вмінням креативно вирішувати життєві завдання, усвідомлювати цінність народних традицій та розповсюджувати українську музичну культуру, образно емоційно сприймати

дійсність та адекватно реагувати на виклики буття, емпатично взаємодіяти з іншими людьми, рефлексувати та корегувати власний ментальний стан.

Список використаних джерел

1. Жадан Сергій: інтерв'ю з України. URL: <http://gozmoiva.wordpress.com> (дата звернення: 20.03.2026).
2. «Наша церква вже готується до довгого періоду лікування ран: Синод Єпископів Української Греко-Католицької Церкви: веб-сайт. URL: [http // synod.ugcc.ua](http://synod.ugcc.ua) (дата звернення: 25.10.2025).
3. Висянович Г.П. Нариси з історії педагогіки: монографія. Львів: «Норма», 2025. 516 с.
4. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб.: Навчальна книга – Богдан. Тернопіль, 2005. 360 с.
5. Губа Н.О. Рефлексія: проблематика формулювання концепту. Наукові записки. Серія: Психологія. Випуск 3(5). С.13–19. URL: [http// chromepnative](http://chromepnative) (дата звернення: 21.03.2026).
6. Професійний стандарт «Викладач мистецької школи (за видами навчальних дисциплін)», затверджений 4.05.2022 № 1110-22. URL: [http // dnmczkmo.org.ua](http://dnmckmo.org.ua) (дата звернення: 20.03.2026).

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В КЛАСІ ФОРТЕПІАНО

Народження дитини – велике таїнство і велика радість для родини. Нове життя приходить у світ. І згодом виявляється, що дитинка особлива, не така, як інші. І така дитина потребує більше уваги, розуміння, терпіння у своєму вихованні. Адже формування кожної особистості починається з дитинства. І саме інклюзивна освіта допомагає дітям з особливими потребами розвинути свої здібності, самореалізуватись, отримати професію в майбутньому, знайти своє місце у житті, бути затребуваним. Всі діти мають рівні права щодо отримання освіти, є цінними членами суспільства незважаючи на особливості психофізичного розвитку.

Поняття інклюзії (з англійської inclusion – включення; з французької inclusive – той, хто включає в себе; з латинської include – заключаю, включаю) – означає процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей.

Вперше термін «інклюзивна освіта» був використаний у Саламанській декларації, прийнятій на Всесвітній конференції у 1994 році під егідою ЮНЕСКО. Цей основоположний міжнародний документ проголосив принципи інклюзивної освіти. Він зобов'язує школи приймати всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних чи соціальних особливостей, забезпечуючи навчання за місцем проживання, а не в інтернатах. В Україні цей документ є правовою основою для розвитку інклюзивної освіти та перекладений державною мовою. За положенням декларації основним принципом інклюзії є те, що усі діти мають навчатися разом у звичайних школах, і школи повинні адаптуватися до потреб учнів, а не навпаки. Документ вперше ввів термін особливі освітні потреби (ООП), акцентуючи увагу на додатковій підтримці та гуманному ставленні, яких потребують певні діти. Також в декларації була приділена увага темі боротьби з дискримінацією, адже інклюзивна школа це найбільш ефективний засіб виховання поваги та створення відкритого суспільства. Інклюзивні заняття формують впевненість у собі, розвивають креативне мислення та допомагають дітям з ООП соціалізуватися.

Освіта визначає рівень розвитку держави. Інклюзивна освіта визначає ступінь розвитку суспільства в якому ми живемо. Адже це рівень підтримки один одного, рівень гуманності і толерантності у ставленні до людини, не такої, як ти сам. Інклюзивна освіта вимагає переорієнтації свідомості суспільства, і, в першу чергу, педагогів, вимагає від них поваги до індивідуальних особливостей дітей, толерантності, неупередженості. І з допомогою інклюзії, освіта має стати доступною для всіх, незалежно від особливостей розвитку.

Давно було доведено, що для загального розвитку дитини велике значення мають заняття музикою. Вони комплексно розвивають дитину, стимулюючи інтелект, моторику, емоційний інтелект та соціальні навички; покращують пам'ять, логічне мислення, координацію рухів та допомагають у вивченні мов. Музика також виховує дисципліну, терпіння та впевненість у собі, знижуючи рівень стресу.

Ось приклад з власної практики. Хлопчик з родовою травмою років семи був зачислений в музичну школу по класу фортепіано. Учень мав проблеми з мовленням, дуже повільно освоював музичний матеріал. Довго запам'ятовував розташування нот на клавіатурі та запис нот на нотному стані. Музичні твори вивчав повільно, по десятку разів повторюючи одне і те ж саме з уроку в урок. До кінця першого семестру музичні досягнення учня були не дуже великі. Але зі слів матері учня, за цей період хлопчик дуже покращив свій загальний розвиток. У загальноосвітній школі учень почав краще вчитись – поліпшилось мовлення, стали помітними успіхи в математиці, читанні, письмі. Отже, заняття музикою дали свій результат не тільки в музичному розвитку, але й в інших сферах навчання, в загальному розвитку дитини.

Інклюзивні заняття мають декілька складових частин:

- Підготовчі матеріали, які допомагають дітям почуватися в безпеці: використання карток-пктограм для візуалізації плану заняття – початок, хід уроку, закінчення (план повторюється на кожному занятті).
- Форми діяльності, які сприяють розвитку самоконтролю, координації та комунікації: ансамблевий чи сольний спів, ритмічні вправи, гра на шумових інструментах та музична імпровізація .
- Музикотерапія: використовується для корекції психоемоційного стану, покращення моторики та зняття стресу.
- Адаптація: музичний керівник має забезпечити емоційний комфорт, тобто адаптувати завдання під індивідуальні можливості кожної дитини.

Види музичних занять.

Музично-рухові ігри та вправи.

Сприяють стимуляції та концентрації уваги, координації рухів, зв'язку індивіда з групою та групи з індивідом. Великою популярністю у групі дітей дошкільного і молодшого шкільного віку користуються музичні ігри, що сприяють викиду адреналіну. Поясненням корисності таких ігор з погляду фізіології є те, що приплив адреналіну в кров спричиняє збудження і супроводжується сильною акумуляцією енергії. Використовувати подібні ігри треба лише один раз упродовж заняття, і вони мають бути нетривалими у часі. Як показує практика, подібні ігри корисно застосовувати ще й у функції розігрівальних технік для дітей, які мляві, неухважні, пригнічені. Цікавим для дітей і дієвим щодо музикотерапевтичного впливу є ще один вид ігор – це сюжетно-рольові музичні ігри. Їх головне завдання – ввести дітей у сюжет, максимально посилити образне відчуття та емоційне переживання музики.

Гра на музичних інструментах. Гра сприяє виробленню відчуття ритму й розвитку творчих здібностей. Завдяки фізичній активності діти набувають навичок спритності, гнучкості, відчуття координації моторики. Розвивається не тільки акустичне, ритмічне, моторне, тактильне та візуальне сприйняття, а й увага, фантазія, підтримується психічна соматична стабільність. Гра на музичних інструментах може мати вигляд «тілесної гри» (Body percussion), що полягає у відтворенні різних звуків (оплесків, лясання, клацання тощо) або найпростішої музичної гри-імпровізації за допомогою простих музичних інструментів і предметів побуту.

Застосовувати способ «тілесної гри» треба в безпосередньому відображенні ритму музики, супроводу мелодії, правильному диханню. Це допомагає підготувати дітей до інструментальної імпровізації. Використовувати дитячі шумові та музичні інструменти, які доступні дітям: брязкальця, маракаси, сопілку, металофон, бубон, маленькі дзвіночки різного звучання, металофон, ксилофон, тарілки, трикутник, маленькі дитячі барабанчики тощо. Вправи з барабаном мають супроводжуватися співами або грою на фортепіано. Для дітей з відхиленнями в поведінці ударні інструменти слід використовувати дуже обережно. Гра на інструментах допомагає подолати комплекс неповноцінності. Успіх залежить від здібностей та розкнутості кожної дитини. Для цього важливо ознайомити дітей з технікою гри на інструменті. Починати можна з дзвінкого інструмента, слухаючи його звучання. У дітей має сформуватися слухове та акустичне уявлення про звучання кожного інструменту. Ознайомлення дітей з назвами інструментів проводиться у формі ритмічної декламації, використовуючи гру на самому інструменті або перегляданням відео з звучанням даного інструмента.

Рецептивне (чуттєве) сприймання музики використовується для зняття внутрішнього конфлікту, проблем, для розслаблення й стимуляції особистості, яка в процесі сприймання музики стає активним учасником образної дії, збагачуючи її своїм внутрішнім світом переживань. Такі заняття сприяють стабілізації, вони спрямовані на спонукання активного сприймання власного «Я». У їх процесі закладається основа чуттєвих та уявних асоціацій, що відповідають конфліктним переживанням; відбувається свідоме збудження механізмів абстрагування від особистих патогенних факторів. Це допомагає стабілізувати загальний психічний та соматичний стан. Головне, що сприймання музики не потребує попередньої підготовки і є доступним для дітей, яким немає ще і року. Тобто вона здатна чинити свій лікувальний вплив на дитину за будь-яких умов. Її терапевтична цінність постійно зростає. За допомогою музичних образів та музичної мови, ритму та її мелодійності можна встановити рівновагу в діяльності нервової системи дитини, можна розгальмувати загальмованість дітей. Також вони дозволяють покращити концентрацію та розподіл уваги.

Музикотерапія – це метод зцілення музикою. Музика мобілізує інтелектуальні, емоційні, рухові та інші можливості організму. Це науково обґрунтований метод психотерапії та реабілітації, що використовує музику

(прослуховування або створення) для покращення фізичного, емоційного та психічного здоров'я. Вона знижує тривожність, допомагає при стресі (що дуже актуально в наш час), коригує мовленнєві порушення та стимулює розвиток дітей. Метод діє через ритм і звук, позитивно впливаючи на нервову систему. Музикотерапія часто використовує класичну музику, звуки природи або інструментальні композиції, підібрані кваліфікованим фахівцем. Структура заняття має постійно повторюватись, щоб діти з ООП мали змогу вільно почуватись в класі. Починається заняття завжди з музичного привітання, закінчується прощанням. Привітання це початкова діагностика стану дитини на початок уроку. Прощання це результат проведеного заняття, підсумок – що вдалося, що ні, над чим ще потрібно попрацювати. Для розспівування використовують різні поспіви, елементи вокалотерапії, різні склади, голосні звуки, що покращують мовлення, дикцію. Основна частина заняття це ритмічно-музичні вправи, музичні ігри, прослуховування музики, тощо. Музикотерапія важлива і необхідна нашим дітям. Це унікальна навчальна дисципліна, яка покращує стан здоров'я дітей, їх світосприйняття, а для викладача це постійний пошук.

Гарні результати занять дають вправи з використання різних предметів – м'ячика, аркуша паперу, каштанів, олівців, дерев'яних чи столових ложок, хустинки, тощо. Приклади деяких вправ.

1. Ритмічна вправа. Проплескування ритму під музику. Береться одна ритмоформула, наприклад, I I П I , яка весь час повторюється під час програвання одного твору. Спочатку ритм прохлопати правою рукою по столу, потім лівою, потім плескаємо в долоньки; долонькою однієї руки «крокуємо» до ліктя і плеча іншої руки, міняємо руки, плескаємо над головою, знов перед собою, тощо. Далі можна стукати горішками чи каштанами. Це розвиває почуття ритму, темпу, музичний слух, координацію рухів, вправність пальців, рук. Музика супроводу має бути мажорна, позитивна, не дуже швидка, що знімає роздратованість і психічну напругу.

2. М'ячик. Тут поєднуються дві техніки. Наше тіло – музичний інструмент: ліва рука торкається лівого плеча, права рука – правого плеча, ліва рука торкається лівого коліна, права рука – правого коліна. Далі такі рухи робити м'ячиком, передаючи його з руки в руку. Складність у тому, що поступово музика прискорюється. Ця вправа на прискорення рекомендована дітям, в яких є проблема з мовленням – заїкання, швидкоговоріння, багатослів'я. Це нормалізує правильність темпу і ритму мови. Тільки виконувати потрібно чітко і правильно ритмічно, тільки тоді можна досягти результату. Ще вправа допомагає орієнтуватись в просторі; сприяє розвитку пам'яті зорової, слухової, моторної і тактильної.

3. Підготовча вправа для гри на інструменті. Тримати папір а-4 лівою рукою, потрусити папір, вдарити двічі по ньому пальцями правої руки, повторити 2 рази, далі потрусити двічі, вдарити тричі. Трусити на рівні талії, грудей, голови, над головою помахати, ніби дзвенить дзвіночок. Повторювати іншою рукою. Намагатись не розірвати листок. Вправа корисна для дітей з

порушенням зору (реакція на звук шелестіння паперу), також готується рука до гри на інструменті, письма – регулюється м'язовий тонус, одна рука зажата, інша розслаблена, потім навпаки. Виробляється точність руху і сила удару.

Нейропсихологія. Одним із важливих занять з дітьми з ООП є нейропсихологія. Якісна робота мозку залежить від роботи його півкуль. Взаємодія між півкулями є основою для інтелектуального розвитку дитини. Кожна півкуля виконує певні функції. Права відповідає за сприйняття інформації на слух, планування, креативність, образне мислення. Ліва півкуля відповідає за мовлення, логіку, аналіз, математичні здібності. Для спільної роботи обох півкуль має бути їх функціональний зв'язок. Він починає формуватись з раннього дитинства і завершується десь до 12-15 років. Якщо цей зв'язок порушено, то основну функцію на себе бере ведуча півкуля, а інша ніби блокується. Нейропсихологічна корекція спрямована на стимуляцію розвитку і формування злагодженої, скоординованої діяльності різних структур мозку. За допомогою спеціально розроблених рухових вправ і розвиваючих ігор стимулюється формування певних компонентів психічної діяльності. Покращити роботу міжпівшарних зв'язків можна за допомогою вправ. Вправи нейропсихології універсальні. Дуже прості у виконанні, вони не вимагають спеціальної фізичної підготовки. Регулярне виконання цих вправ позбавляє втоми, підвищує концентрацію уваги, координацію та просторове мислення, сприяє підвищенню фізичної та розумової активності, стимулює мовленнєві процеси, покращує пам'ять, увагу, ефективно долаючи труднощі у навчанні та поведінці. Вони допомагають дітям зосередитися, скоординувати свою діяльність, позбутися стресу, долати різні психологічні порушення; роблять корекційні заняття веселими і цікавими, вносять певний елемент змагання в процес навчання. Нейропсихологічні заняття з дітьми – це комплексна корекційно-розвивальна програма, спрямована на активацію функцій мозку через рухові, дихальні та когнітивні вправи. Для корекції емоційних порушень у дітей з ООП використовуються такі базисні методи в психодинамічному та поведінковому напрямках, як ігротерапія, казкотерапія, психоаналіз та поведінковий тренінг. Гра – це найбільш природна форма життєдіяльності дитини з навколишнім світом. У грі розвиваються її емоційні,вольові, інтелектуальні, моральні якості, відбувається формування дитини як особистості. Наприклад, вправа-гра «Я хочу з тобою дружити». Перший (великий) палець називаємо ім'ям дитини, наприклад, Вадим. І всі пальчики хочуть з ним дружити. І вітаються по черзі (тобто торкаються його декілька разів) – другий пальчик (привіт, Вадим), третій пальчик (привіт, Вадим), четвертий, п'ятий торкаються першого з привітанням. Або такі вправи: по черзі ліва і права руки згинаються в кулачки; руки повернуті долоньками вниз, по черзі руки повертають долоньками вверху (права вверху, ліва вниз і навпаки), розведення пальців в сторони, «згинання і перевертання» долоньок, тощо. Спочатку це робиться повільно, а потім в заданому ритмі, під музику. Звичайно, всі нейропсихологічні вправи мають бути в комплексі.

Список використаних джерел

1. Гельбак А. М. Музикотерапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Кропивницький: КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2019. 50 с.
2. Колупаєва А. А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
3. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

Наталія КАЛІНКІНА,

викладачка вокально-хорових дисциплін
Одеської школи мистецтв № 7
спеціалістка вищої категорії,
викладачка-методистка

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДИТИНИ З ООП ЧЕРЕЗ РІЗНІ ВИДИ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ГОЛОС, РУХ, КОЛЬОРОВЕ НАВЧАННЯ ТА ІНСТРУМЕНТ

Представлено комплексний мультисенсорний підхід до розвитку музичного мислення у дітей із особливими освітніми потребами. Основна увага приділяється інтеграції методики DCTM (Developing Communication Through Music), кольорового кодування нот та елементів системи Карла Орфа для стимуляції комунікації, соціалізації та когнітивного розвитку.

Сучасні підходи до музичної освіти дітей з особливими освітніми потребами дедалі частіше спираються на міждисциплінарні дослідження у сфері психології, нейронауки та педагогіки. Одним із ключових феноменів, що лежить в основі ефективного навчання, є хроместезія – форма синестезії, при якій музичні звуки викликають асоціативні кольорові образи [4, с. 10].

Наукові дослідження підтверджують, що інтеграція елементів синестезії та психології кольору в освітній процес покращує засвоєння музичного матеріалу; знижує рівень тривожності у дітей (зокрема за шкалою НАМА); сприяє формуванню стійких асоціативних зв'язків [5, с. 5].

Особливого значення набуває використання системи Chroma-notes, де кожній ноті відповідає певний колір спектра. Такий підхід дозволяє перетворити абстрактне поняття висоти звуку на конкретний візуальний образ, що є критично важливим для дітей із когнітивними труднощами [2, с. 7].

Голос як інструмент первинної комунікації: методика інтравербалів

Голос є першим і найбільш природним інструментом комунікації дитини. У роботі з дітьми з ООП ефективним є використання методики інтравербалів – музичних «пропусків», які стимулюють активну участь дитини.

Суть методу полягає в тому, що педагог виконує знайому дитині мелодію; свідомо залишає незавершені фрази; створює умови для самостійного завершення музичної думки дитиною.

Такий підхід активізує мовленнєву діяльність, формує відчуття діалогу, знижує страх помилки.

Важливим доповненням є використання жестів сольфеджіо (знаків Кервена), які поєднують звук із рухом. Це полегшує запам'ятовування висоти звуку; дає можливість сором'язливим дітям брати участь у процесі без вербального навантаження [1, с. 12].

Пріоритетною залишається жива взаємодія з педагогом, адже вона дозволяє гнучко реагувати на потреби дитини, змінювати темп і створювати паузи для природної реакції.

Ритм і рух: Орф-підхід як основа соціальної взаємодії

Формування музичного мислення неможливе без розвитку відчуття ритму. У цьому контексті ефективним є Орф-підхід, який базується на поєднанні музики, руху та гри [6, с. 2].

Основними інструментами стають плескання, притупування, рухи тіла як природні «музичні інструменти». Такі дії дозволяють дитині фізично відчути пульсацію музики, краще усвідомити ритмічну структуру.

Спільне музикування в ансамблі сприяє подоланню скутості, розвитку комунікативних навичок, соціальній адаптації дитини.

Кольорове кодування як місток до музичної грамоти

Кольорове навчання є ефективним перехідним етапом до опанування нотної грамоти. Згідно з методологією С. Деміреля, цей процес відбувається у три етапи:

1. Візуальний – використання виключно кольорових схем;
2. Комбінований – поєднання кольору з нотним станом;
3. Адаптивний – перехід до традиційної чорно-білої нотації.

Використання інструментів із фіксованим кольором (дзвіночки, Boomwhackers): зменшує ймовірність помилки, підвищує впевненість дитини, формує позитивну мотивацію [6].

Додатковим ефективним засобом є маркування клавіш фортепіано кольоровими позначками, що дозволяє дитині швидко орієнтуватися та виконувати прості мелодії вже на початковому етапі [1, с. 15].

Роль педагога та батьків: дитиноцентрований підхід

Ключовим фактором успіху є дитиноцентрований підхід, що передбачає слідування за ініціативою дитини, прийняття її індивідуального темпу розвитку, створення емоційно безпечного середовища.

Принципи Intensive Interaction (інтенсивної взаємодії) включають: імітацію звуків і рухів дитини; встановлення емоційного контакту; підтримку природної комунікації [1, с. 15].

Батьки виступають рівноправними учасниками процесу: створюють музичне середовище вдома, підтримують регулярну практику (5-15 хв щодня), закріплюють навички через гру.

Комплексне поєднання голосу, руху та кольорового кодування дозволяє розглядати музичне навчання не як абстрактну теорію, а як живий досвід комунікації. Такий підхід сприяє розвитку музичного мислення, активізує мовлення, покращує соціальну взаємодію, формує впевненість у власних можливостях. Саме через інтеграцію різних видів діяльності дитина отримує можливість не лише навчатися музиці, а й розвиватися як особистість у гармонії з собою та світом.

Список використаних джерел

1. Demirel S. A Research on the Design and Use of Colored Notes for Children in Music Education. *Shanlax International Journal of Education*. 2022.

Vol. 10, no. S1. P. 11–20. DOI: <https://doi.org/10.34293/education.v10iS1-Aug.5181>.

2. Hao L. Introducing Music Therapy Techniques into Early Years Special Needs Education for Young Children with Autism in China: thesis for the degree of Doctor of Philosophy. Southampton: University of Southampton, 2018. 355 p.

3. Reymore L., Lindsey D. Color and tone color: audiovisual crossmodal correspondences with musical instrument timbre. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 15. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1520131>.

4. Silvestri L., Jr. An Examination of Musical Pitch/Color Correspondence in Music, Arts, And Non-arts Students and Adults: diss. ... Doctor of Arts. Greeley : University of Northern Colorado, 2023. 159 p.

5. Yang J. Research on music education: Integrating synaesthesia theory and colour psychology. *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*. 2023. Vol. 79, no. 4. DOI: <https://doi.org/10.4102/hts.v79i4.8848>.

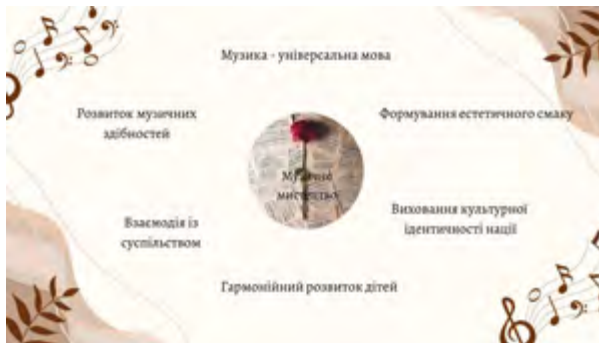
6. Петрик Н. С., Пилипенко Н. М. Музикування в дитячому оркестрі за системою кольорових нот як ефективний засіб музичного виховання дошкільників. *Матеріали ЗДО №8 «Ялинка»*. Малин, [б. р.].

Марія ЧЕРНОМОРЕЦЬ,
викладачка класу бандури Одеської
школи мистецтв № 1 імені Е. Г. Гіллєльса

ОСОБЛИВОСТІ ОПАНУВАННЯ ГРИ НА БАНДУРІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ

У сьогоднішній важливо долучати дітей до музичного мистецтва, адже формування музичних здібностей має значення для ефективної взаємодії в суспільстві та створення культурної ідентичності нації.

Музична освіта займає особливе місце в гармонійному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Адже музика є універсальною мовою, яка здатна сприяти інклюзії, допомагаючи долати комунікативні та когнітивні бар'єри, формувати естетичний смак, а також підтримувати гармонійний розвиток дитини (Малюнок 1).



Вибір бандури як інструмента для навчання дітей з особливими освітніми потребами не є випадковим: поєднуючи в собі мелодійність та культурну самобутність, навчання на цьому інструменті надає дітям можливість розвивати емоційний інтелект, музичні здібності, когнітивні та соціальні навички (Малюнок 2).



Також важливо зазначити, що гра на бандурі дозволяє одночасно залучати кілька органів чуття, активізуючи слух, зір і дотик. Гра на бандурі сприяє розвитку дрібної моторики рук, координації рухів та стимулює зорово-моторну координацію, тощо. Таким чином, бандура, як інструмент із багатими традиціями і унікальними можливостями, може стати не лише засобом музичного розвитку, але й важливим інструментом для розвитку психофізичних особливостей учнів.

Для результативного опанування гри на музичному інструменті, необхідно враховувати індивідуальні потреби та можливості кожного учня, адаптуючи методи навчання, використовуючи диференційовані завдання та створюючи умови для комфортного і результативного навчання.

Перші музичні заняття направлені на знайомство учня з музичним інструментом, правила поведінки з ним, посадка за інструментом та постановкою. Так як постановка рук – це індивідуальний, але довготривалий процес на музичних заняттях з інструменту, то викладач повинен знаходити, підбирати для учня цікаві та доцільні вправи. Також складність досягнення успіху з найперших музичних занять залежить від психофізичних особливостей учнів. Велике значення має, в тому числі, й віра викладача в свого учня, віра в те, що він безумовно талановитий, здібний.

Учням з ООП, корисно використовувати методи навчання через гру (Малюнок 3). Ігрові форми навчання стимулюють інтерес до інструменту, допомагають краще запам'ятовувати матеріал і знижують стрес від навчання.



Пропонуємо деякі методичні рекомендації, які сприятимуть ефективному розвитку виконавських навичок учнів мистецьких шкіл в процесі навчання гри на бандурі. У широкому розумінні метод це – підхід або спосіб роботи, який використовується, зазвичай, для здійснення певних завдань або для досягнення конкретної мети.

Бандура – це інструмент, який вимагає певної точності рухів. Деякі учні можуть потребувати спеціальних вправ для розвитку дрібної моторики рук, а також адаптації посадки або використання допоміжних пристосувань для зручнішої гри.

Метод технічної вправності. Цей метод передбачає підбір, показ та пояснення учню спеціальних вправ та відпрацювання їх учнем для відпрацювання конкретних елементів техніки гри на музичному інструменті.

Особливої уваги при навчанні гри на музичному інструменті мають вправи на постановку рук.

Учні з особливими освітніми потребами в деяких випадках можуть бути необхідними вправи, які їх готують до етапу постановки рук. Наприклад, це може бути вправа на вивчення назв та роботи пальців рук (Малюнок 4, 5). На папері обводиться олівцем чи ручкою рука. Поруч з кожним обведеним пальцем пишеться або його назва або цифра. Кожному пальчику надається свій колір, за допомогою чого, учень може запам'ятати не тільки назву пальця на руці, А й вивчити кольори.

Далі використовуються кольорові резинки або кільця, які одягаються на пальці. Викладач називає номер пальця або колір, а учень піднімає відповідний палець. Ця вправа допомагає розвивати координацію рухів, увагу та незалежність пальців.

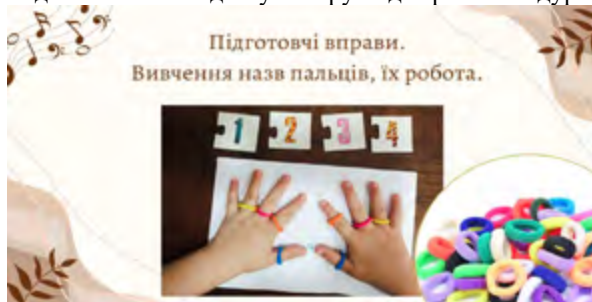
Для розвитку моторики можуть використовуватися:

- сенсорні іграшки (pop-it)
- кольорові палички
- гумові м'ячики
- резинки для пальців

Вправа з pop-it: учень натискає пальцями у визначеній послідовності відповідно до кольору або номера пальчиків.

Вправа з паличками: учень викладає палички за номером пальців або ритмічним малюнком.

Ці вправи допомагають підготувати руки до гри на бандурі.



Як можна помітити, початок опанування будь-якого музичного інструменту розпочинається з вивчення пісень з ігровим змістом, такими піснями є фольклорні дитячі поспівки, забавлянки, лічилки, скоромовки, тощо. Такі музичні твори є невеликими за обсягом, з простим інтонуванням та мелодією, цікавими.

Музика є універсальним засобом комунікації, тому заняття музикою сприяють соціалізації учнів з ООП. Колективне музикування, виконання у ансамблях дозволяє таким учням відчувати себе частиною колективу, розвинути комунікативні навички, тощо. Бандура як музичний інструмент, що часто супроводжує спів, може стати платформою для вираження почуттів і думок учнів з ООП, допомагаючи їм самовиразитися через музику.

Метод ансамблевого виконання. Цей метод спрямований на розвиток спільної музичної діяльності учасників ансамблю у виконанні музичних творів. В процесі виконання музичного твору виконавці взаємодіють, слухають один одного, дотримуються спільного темпу, тощо.

Для того, щоб учень зрозумів особливості ансамблевого виконання, він може грати нескладні музичні партії з вчителем. Це може бути щось зовсім просте. Наприклад, гра низхідного або низхідне глісандо. Такий спосіб формуються елементарні ансамблеві навички, такі як одночасний вступ та закінчення твору, орієнтуючись на керівника ансамблю, ритмічна злагодженість, дотримання певного темпу, тощо.

Таким чином, навчання дітей з особливими освітніми потребами гри на бандурі є важливим елементом їхнього всебічного розвитку, який сприяє як соціалізації, так і покращенню когнітивних та фізичних навичок, забезпечуючи глибше усвідомлення культурного надбання.

Опанування гри на бандурі учнями з особливими освітніми потребами в мистецькій школі потребує індивідуального підходу, психологічної підтримки та адаптації навчальних методик. Важливим є створення сприятливого навчального середовища, яке враховує фізичні, когнітивні та емоційні особливості учнів, а також використання сучасних технологій і соціалізаційних методів для повноцінного опанування інструменту. Таким чином, музична освіта стає доступнішою і більш ефективною для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей.

Список використаної літератури

1. Масол, Л. М. (2006). *Методика навчання мистецтва у початковій школі*. Посібник для вчителів. Веста: Видавництво «Ранок». 256 с.
2. Ростовський, О. Я. (2011). *Методика викладання музики у початковій школі*. Тернопіль: Навчальна книга. 640 с.
3. Рудницька, О. П. (2002). *Педагогіка загальна та мистецька*. Київ: Інтерпроф. 270 с.

Оксана ПРОКОПЕНКО,

викладачка класу скрипки Одеської
школи мистецтв № 5, спеціалістка
першої категорії

АДАПТИВНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ГРІ НА СКРИПЦІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Інклюзивне навчання сьогодні посідає важливе місце у світовій та українській педагогічній практиці. Згідно з Концепцією розвитку інклюзивної освіти МОН України 2010р., інклюзія визначається як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах. Закон України «Про освіту» від 2017 р. № 2053-VIII закріпив право таких дітей навчатися у звичайних закладах освіти.

Музична освіта, особливо для дітей з порушенням зору, має великий вплив на емоційний стан, соціалізацію та особистісний розвиток, а також є засобом реабілітації, розвитку компенсаторних навичок та самовираження [2, с. 243].

Робота з такими учнями вимагає від музичного педагога розуміння їх психофізіологічних особливостей [3, с. 15]. Оскільки зоровий канал обмежений чи відсутній, інформація має подаватися через слух, дотик, рух, тактильне обстеження руками. Слух для дитини з вадами зору є провідним каналом пізнання. Тому навчання музиці спирається на активне слухання. Це визначення на слух висоти та тривалості звука, розрізнення тембрів інструментів, вивчення та розпізнання знайомих мелодій [2, с. 247].

Діти з порушенням зору значно більше покладаються на пам'ять, запам'ятовують музичний матеріал у процесі навчання. Основним способом опанування музичних творів є навчання на слух [8, с. 377]. Досвід показує, що слух у таких дітей розвивається швидше, ніж у зрячих, як своєрідна компенсація відсутності зору. Важливо проспівувати прості мелодії, поступово вводити назви нот, щоб дитина запам'ятовувала звукоряд.

В умовах інклюзивного навчання дуже важливо рухатись малими кроками і тільки після закріплення попередніх навичок переходити до нових.

Підготовчий етап навчання триває значно довше, ніж у зрячих дітей. У дітей з вадами зору часто порушені координація та відтворення рухів, тому розпочинати навчання варто з підготовчих вправ. До цього я залучаю елементи музично-ритмічного виховання за системою К. Орфа, виконання простих рухів під музику. Це робиться для розслаблення м'язів рук, спини та тіла, знімає втому, дає відчуття положення дитини в просторі, підтримує інтерес до навчання.

Будь-який починаючий скрипаль має виховати диференційне володіння правою та лівою руками, тому на початковому етапі навчання базується на роботі над рухами кожної руки окремо. У випадку із учнями з вадами зору цей етап більш тривалий і продовжується протягом всього періоду навчання. Один з найскладніших моментів для таких учнів – це навчатись брати звук пальцями лівої руки. Це треба робити з викладачем методом «рука в руці», відпрацьовуючи рух пальця до струни, щоб відчуті необхідний кут та силу натиску. Потім учень це робить самостійно. Щоб відчуті кожну струну, учень одночасно опускає 4 пальці на струну. Так він відчуває площу кожної струни. Також він робить піцикато кожної струни лівою рукою. Коли ці рухи відпрацьовані, ми переходимо до відпрацювання руху кожного пальця окремо на кожну струну. При цьому дуже важливо одночасно називати ноти, які ми беремо. У даному випадку у першій позиції, щоб опанувати звукоряд.

Наступним кроком є робота з правою рукою. Для початку це гра відкритими струнами. Оскільки немає зорового контролю, ми використовуємо різні допоміжні засоби. Спочатку робимо музичну гімнастику, відпрацьовуючи правильний рух у просторі без інструменту. Потім беремо смичок і вчимося вести його по струні паралельно підставці. Для цього ми спочатку граємо серединою смичка, наступним кроком граємо маленьким смичком біля колодочки, потім біля шпіву, і тільки після того, як учень опанував всі кроки, ми навчаємось грати цілим смичком – від колодки до шпіву. Також я знайшла спосіб, як учень самостійно може це контролювати: він підносить ліву руку до краю грифу і пальцем, відчуваючи тростину, контролює рух смичка, не даючи йому сповзати на гриф. Щоб дитині було легше водити смичком і відчувати його частини, я ставлю мітки, якими ділю смичок на 4 рівні частини. Учні лівою рукою це відчувають, тому мають змогу контролювати себе.

Ведення смичка – дуже складний процес для учнів з вадами зору. Тому від дотику до навички, а потім до звички, проходить набагато більше часу, ніж у зрячих дітей.

Після того, як відпрацьовані рух лівої та правої руки, ми поетапно вводимо координацію обох рук. Спочатку граємо піцикато прості мелодії. Потім учень бере ноти лівою рукою, а вчитель водить смичком, коли дитина це засвоює, тоді вона пробує провести смичком самостійно.

Під час розучування музичних творів незрячим дітям легше навчитися спочатку співати мелодію, називаючи ноти, а потім грати.

Вибір репертуару має дуже важливе значення. Дитині має сподобатись твір. Обраний твір викладач грає на скрипці, описуючи образ, характер музики, потім разом з учнем придумує асоціативну історію. Далі ми вчимо по фразам, такт за тактом, виконуючи твір спочатку піцикато. Коли музична фраза впевнено вивчена піцикато, ми переходимо до гри смичком: спочатку маленькими відрізками, серединою смичка, зосереджуючись на чистоті звуку, інтонації та координації рухів. Дуже корисно грати разом з учнем в унісон.

Щоб учню не набридли прості вправи на відкритих струнах, дуже допомагає гра в ансамблі, що одразу робить заняття цікавішим і продовжує розвивати музичний слух та відчуття ансамблю.

В навчанні дітей з порушеннями зору важливу роль відіграє педагог, який одночасно виступає наставником, асистентом і психологом. Емоційно-мотиваційна підтримка обов'язкова для ефективного навчання. Педагог-інструменталіст має знати основи тифлопедагогіки (методики навчання осіб з порушенням зору), застосовувати спеціальні технічні засоби навчання, аудіо матеріали, диференційний підхід, враховуючи індивідуальні властивості кожного учня. Педагог має бути гнучким, винахідливим та креативним. Він повинен створити доброзичливу атмосферу на уроці, любити таких дітей, вірити в їх потенціал, проявляти терпіння і доброту, водночас уникати жалості та заниження вимог. Дуже цінною є кожна, навіть найменша, перемога учня, тому педагогу варто щедро хвалити учня за прогрес. Це додає мотивації та впевненості. Необхідно мотивувати таких учнів на виступи, щоб підвищувати їх самооцінку. Тісний контакт та співпраця з родинами таких учнів дуже важлива, оскільки батьки мають створювати комфортні умови для занять вдома, контролювати домашні завдання та підтримувати інтерес до музики [1, с.91-92].

Інклюзивне навчання гри на скрипці дітей з порушенням зору є складною, але дуже благородною справою. Ключовими факторами успіху є адаптація методик викладання до особливих потреб учня, опора на слухове та тактильне сприйняття, поетапне формування навичок з урахуванням уповільненого темпу засвоєння, а також створення стимулюючої творчої атмосфери. Це, перш за все, компенсація відсутності зору іншими засобами: розвинення тонкого слуху і пам'яті, використання тактильного контакту, словесне керівництво учня. Музичні заняття мають не тільки освітнє, а і терапевтичне значення. Вони покращують координацію, моторику, емоційний стан, полегшують соціалізацію, стають джерелом радості, впевненості в собі і є засобом самореалізації, розширення світогляду та гармонійна інтеграція в соціум.

Список використаних джерел

1. ДНМЦ змісту культурно-мистецької освіти. Інклюзія в мистецькій освіті: виклики, практики, перспективи: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф.: Київ, 2019, 148 с.
2. Картава Ю.А. Корекційна спрямованість музичного виховання дітей дошкільного віку з глибокими порушеннями зору. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2013, с. 242-251.
3. Костенко Т., Гудим І. Навчання дітей з порушеннями зору. Київ, 2019, 186 с.
4. Крук М. В. З досвіду роботи з дітьми, які мають вади зору та навчаються в класі скрипки. Інклюзія в мистецькій освіті: виклики, практики, перспективи: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2019, с. 257-259.

5. Продан І. В., Полянська І. А., Шелупахіна Т. В. Мистецька освіта в контексті глобалізації та полікультурності: матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції. Полтава, 2023, 204 с.

6. Руппа Н. Г. Методи роботи з учнями з глибокими порушеннями зору в мистецькій школі. Інклюзія в мистецькій освіті: виклики, практики, перспективи: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2019, с. 326- 333.

7. Рябченко І. М., Лук'янова Н. В. Практичні складові методики інклюзивного навчання в мистецькій школі. Інклюзія в мистецькій освіті: виклики, практики, перспективи: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2019, с. 333-340.

8. Шевяков О. В., Шрамко І. А., Славська Я. А., Славська В. А. Соціальна підтримка інклюзивного музичного навчання дітей з порушеннями зору: матеріали 3-ї міжнар. наук.-практ. конф. Осака, 2019, с. 374-378.

Світлана ЛИСЮК,
Заслужений працівник культури
України, доцентка Одеської
національної музичної академії
ім. А. В. Нежданової, кандидатка
мистецтвознавства, директорка
Одеської школи мистецтв №14,
спеціалістка вищої категорії,
викладачка-методистка

«МУЗИЧНА ВЕСЕЛКА» – НОТНА АБЕТКА ДЛЯ САМИХ МАЛЕНЬКИХ

«Музична веселка» – нотна абетка для найменших як сучасний методичний посібник початкового навчання гри на фортепіано.

Сучасна музична педагогіка приділяє значну увагу ранньому розвитку музичних здібностей дітей. Початок навчання у віці 4–5 років потребує спеціально створених навчальних матеріалів, які поєднують доступність, наочність та творчий підхід до засвоєння знань. Саме тому виникає необхідність у створенні методичних посібників, що враховують вікові особливості маленьких дітей і сприяють формуванню позитивного ставлення до занять музикою.

Збірка «Музична веселка» – нотна абетка для найменших є авторським методичним посібником Світлани Лисюк, призначеним для початкового навчання дітей гри на фортепіано, починаючи приблизно з 4,5-річного віку. Основною ідеєю створення даної збірки є бажання зробити перші кроки дитини у світі музики зрозумілими, цікавими та емоційно привабливими.

Навчання за посібником передбачає роботу під керівництвом викладача, що забезпечує правильне формування початкових виконавських навичок та розвиток музичного мислення. Водночас матеріал викладено у доступній формі, що дозволяє батькам брати активну участь у процесі навчання. Завдяки зрозумілому викладенню та наочності завдань батьки можуть допомагати дитині повторювати матеріал у домашніх умовах, підтримуючи інтерес до занять музикою.

Особливістю збірки «Музична веселка» є можливість її використання у роботі з учнями з особливими освітніми потребами. Матеріал побудований таким чином, щоб його можна було адаптувати до індивідуальних можливостей дитини та різного темпу навчання. Поєднання навчального матеріалу з елементами гри сприяє підтриманню уваги та полегшує процес засвоєння нових знань.

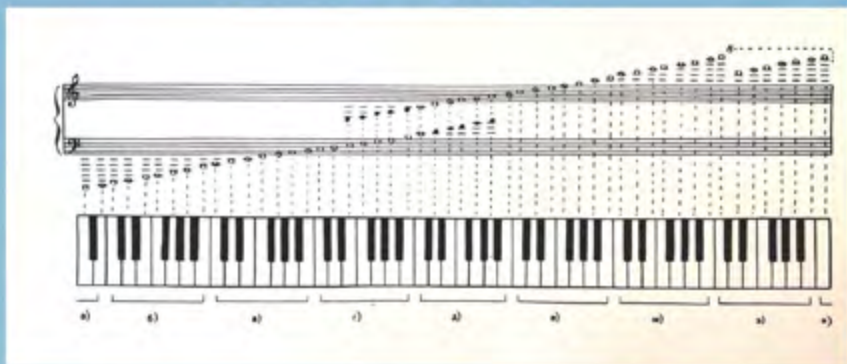
Збірка є базою для вивчення нотної грамоти, проте навчання здійснюється не формально, а із залученням творчої фантазії, образного та асоціативного мислення дитини. Такий підхід сприяє формуванню стійких асоціацій та полегшує запам'ятовування нот. Важливим елементом роботи є використання інноваційної системи запам'ятовування нот за кольорами, що значно спрощує процес їх засвоєння на початковому етапі навчання.

Починаємо подорож у чарівний світ музики. Коли ми відкриваємо фортепіано чи рояль, то ми бачимо багато біленьких та чорненьких клавіш - і всі вони мають назву **КЛАВІАТУРА**



Відстань від **ДО** однієї октави до **ДО** іншої називається **ОКТАВА**

Клавіатура



- а) Субконтроктава
- б) Контроктава
- в) Велика октава

- г) Мала октава
- д) Перша октава
- е) Друга октава

- ж) Третя октава
- з) Четверта октава
- и) П'ята октава

Для зручності сприйняття матеріалу біля кожної п'єси зображено клавіатуру у натуральному вигляді із позначенням ноти, яка вивчається. Така форма подачі матеріалу допомагає дитині співвідносити нотний запис із реальним розташуванням клавіш. Це також дає можливість повторювати завдання навіть у тих випадках, коли дитина не має постійного доступу до інструмента, наприклад, у дорозі чи під час відпочинку.

Основною метою створення збірки «Музична веселка» є не лише навчання розпізнаванню нот і виконанню перших музичних вправ, а й формування любові до музики та самого процесу навчання. Важливо, щоб заняття приносили дитині радість, викликали цікавість та бажання продовжувати знайомство з музичним мистецтвом.

Збірка має яскраве оформлення та містить різнокольорові ілюстрації, які сприяють розвитку уваги та підтримують емоційний інтерес до навчання. Використання кольору у поєднанні з музичним матеріалом створює сприятливі умови для кращого засвоєння знань і формування позитивного ставлення до занять музикою.

Таким чином, збірка «Музична веселка» – нотна абетка для найменших може розглядатися як сучасний методичний посібник, що поєднує доступність навчального матеріалу, наочність подачі та творчий підхід до формування початкових музичних навичок. Використання даного посібника сприяє розвитку музичного слуху, пам'яті, уваги та творчих здібностей дітей, а також формує стійкий інтерес до занять музикою.

Скануйте QR-код, щоб відкрити яскравий світ збірки «Музична веселка» та зробити перші кроки у музиці разом з маленькими виконавцями.



Тетяна КРАВЧЕНКО,
викладачка відділу музично-
теоретичних дисциплін Одеської школи
мистецтв №10, спеціалістка вищої
категорії

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ БАПНЕ У РОБОТІ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У сучасній освіті дедалі більшого значення набувають різні методики інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП).

Серед причин, через які такі учні потребують пошуку нових методів і форм є наступні:

- 1. Порушення фізичного розвитку:**
 - опорно-рухового апарату;
 - хронічні захворювання, що обмежують їх фізичну активність.
- 2. Порушення інтелектуального розвитку:**
 - легкий, середній або глибокий ступінь інтелектуальних порушень;
 - розлади чи затримка психічного розвитку.
- 3. Порушення сенсорних функцій:**
 - зору (сліпі, слабозорі).
 - слуху (глухі, слабочуючі).
- 4. Розлади спектра аутизму (РСА):**
 - різні ступені аутизму, що впливають на соціальну взаємодію, комунікацію та поведінку.
- 5. Порушення мовлення:**
 - системні мовленнєві порушення (наприклад: алалія, дислексія, дисграфія).^{*1}
- 6. Емоційно-поведінкові розлади:**
 - труднощі в соціальній адаптації, поведінкові проблеми, синдром дифіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ).
- 7. Обдаровані діти (у певних випадках):**
 - діти, які мають надзвичайні здібності, але можуть стикатися з труднощами адаптації в стандартній системі освіти.
- 8. Інші особливості розвитку:**

¹ Алалія – це мовленнєвий розлад, який виникає через ураження мовних центрів мозку, що відповідають за розвиток мови. При алалії діти мають значні труднощі з формуванням мовлення, хоча інтелект і слух можуть бути збереженими.

Типи алалії

а) Моторна алалія. Дитина розуміє мову, але має труднощі з її відтворенням.

б) Сенсорна алалія. У цьому випадку дитина не розуміє зверненого мовлення, хоча слух фізіологічно збережений.

в) Сенсомоторна алалія. Поєднання симптомів моторної та сенсорної форм. Дитина має труднощі як з розумінням, так і з відтворенням мови.

- комбінація кількох порушень (коморбідність*²);
- діти з соціально вразливих категорій, які потребують додаткової підтримки для інтеграції в навчальний процес.

Інклюзивна освіта забезпечує таким дітям рівні можливості доступу до якісного навчання у загальноосвітніх закладах разом з іншими дітьми.

Для цього створюються індивідуальні навчальні плани, корекційні програми, використовуються допоміжні засоби та залучаються асистенти вчителя чи профільні спеціалісти.

Я мала досвід роботи з дітьми, які мали порушення опорно-рухового апарату, види слуху, мовлення та синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ), у зв'язку з чим мене зацікавила методика БАПНЕ.

Розроблений Хав'єром Ромеро-Наранхо (Javier Romero) і презентований у 1998 році, цей метод активно розвивається, а цінність його обумовлена й можливістю використання для різних вікових категорій – не тільки для дітей, але й для дорослих.

Доктор Ромеро-Наранхо активно шукає нові галузі застосування методу та докази його ефективності.

Хав'єр Ромеро Наранхо – професор та координатор факультету Університету Аліканте (Іспанія). Він був визнаний як один із провідних світових експертів у галузі нейромоторики та координації рухів, має понад 50 публікацій, 2000 наукових згадок, а також нагороду в галузі культури міста Аліканте та звання почесного доктора Бразилії. Його практичний досвід активно застосовується в музичній освіті, терапії та інших галузях, пов'язаних із розвитком когнітивних навичок.

Як найкраще стимулювати когнітивну діяльність і розвиток дитини? Відповідь – через тіло, через рух. До цього висновку педагоги-музиканти дійшли ще на початку ХХ століття. Відтоді у музично-педагогічну практику увійшла техніка звучних жестів, або body percussion (з англ. – тілесна перкусія).

Це також одна із сучасних логопедичних практик, яка спрямована не лише на максимальну мовленнєву корекцію, а й на когнетивний моторний розвиток дитини. Експериментуючи з рухами тіла, ритмічні малюнки



² Коморбідність – це одночасна наявність у пацієнта двох або більше хронічних захворювань чи розладів (соматичних або психічних), які патогенетично пов'язані між собою або збігаються у часі. Вона ускладнює діагностику, лікування, знижує якість життя та підвищує ризик ускладнень.

виконуються всіма частинами тіла. Воно (тіло) використовується як ритмічний, акустичний і динамічний інструмент, що пов'язаний з моторною діяльністю артикуляційного апарату.

Звучні жести, або *body percussion* – це ритмічна гра, де звук видобувають без допомоги сторонніх предметів, а завдяки власному тілу. Базові звучні жести – це плескання в долоні, ляскання по стегнах, грудях тощо, притупування, клацання пальцями. Такі форми ритмічного супроводу є у фольклорі всіх народів світу. Ритм – це своєрідний спільний знаменник у музиці різних культур.

Найвідоміші практики-розробники техніки *body percussion* в академічній музиці та музичній педагогіці – Карл Орф та Еміль Далькрос.

Нині *body percussion* активно застосовують у багатьох галузях – хореографії, музиці, психотерапії, соціальній педагогіці, нейропсихології, тощо.

Метод *BAPNE* дозволяє нам стимулювати рівень уваги, концентрацію робочої пам'яті, контроль імпульсивності, тонкі та грубі психомоторні навички, інші важливі аспекти, які пов'язані із пізнанням.

Назву-акронім розшифровують так:



1. **Biomechanics, або *body* (тіло):** біомеханіка дає змогу зрозуміти, як людське тіло рухається в просторі. Метод передбачає, що рух є невід'ємною частиною навчання. Наприклад, під час вивчення ритму діти можуть виконувати ряд дій або рухатися під музику. Це допомагає не лише запам'ятати ритм, а й поліпшити координацію та моторні навички. Для дітей з ООП це особливо важливо, оскільки рух допомагає зняти напругу та покращити емоційний стан.

2. **Анатомія (Anatomy)** фіксує точні рухи у кістково-м'язових структурах. Вивчення будови тіла та його функцій дає учасникам розуміння, як працюють м'язи та суглоби. Це сприяє більш усвідомленому контролю тіла під час виконання вправ і знижує ризик травм. Викладачі вчать використовувати різні частини тіла для створення звуків і ритмів, що стимулює розвиток дрібної моторики.

3. **Психологія (Psychology):** метод *BAPNE* враховує вплив ритмічних вправ на емоційний стан і мотивацію учасників. Вправи розроблені так, щоб стимулювати позитивне мислення, підвищувати самооцінку та впевненість у собі. Важливу роль відіграє робота в групах, що сприяє соціалізації та взаємодії.

4. **Нейронаука (Neuroscience):** *BAPNE* активно використовує знання про функціонування мозку. Дослідження показали, що ритмічні вправи позитивно впливають на когнітивні функції, особливо на увагу, пам'ять та

швидкість обробки інформації. Методика сприяє стимуляції обох півкуль мозку завдяки комплексним рухам і координаційним вправам.

5. Етномузикологія (Ethnomusicology): вправи включають різноманітні ритми та мелодії з різних культур, що розширює музичні горизонти учасників і дозволяє їм оцінити музичну різноманітність світу. Це також сприяє розвитку музичного слуху та ритмічного чуття.

Ще одна теоретична опора методу BAPNE – це теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера. Вона полягає в тому, що люди мають декілька типів інтелекту, а саме: музичний, просторово-візуальний, міжособистісний, внутрішньо-особистісний, словесно-мовний, логіко-математичний, тілесно-кінестичний та натуралістичний. Завдяки генетиці людини або її цілеспрямованій роботі, один із типів інтелекту може бути більш розвиненим, що впливає на досягнення більших успіхів у відповідній сфері діяльності.

Таким чином, метод БАПНЕ можливий для використання:

- у психотерапії – для реабілітації при депресивних станах;
- у корекційній роботі з дорослими і дітьми з ООП;
- як допоміжний засіб у терапії захворювань людей літнього віку (хвороба Альцгеймера тощо);
- в управлінській діяльності – щоб допомогти працівникам ефективніше виконувати свою роботу, а також укріпити довіру та взаєморозуміння між колегами;
- у роботі з підлітками з девіантною поведінкою³.



³ Девіантна поведінка – це система вчинків і дій людини, яка відхиляється від загальноприйнятих у суспільстві норм, правил чи очікувань. Вона може проявлятися як порушення моральних, соціальних, культурних або правових норм і зазвичай викликає негативну реакцію оточення.

Типи девіантної поведінки:

1. Негативна девіація:

• Поведінка, яка завдає шкоди суспільству або іншим людям (злочини, насильство, алкоголізм, наркоманія).

Ще існує

2. Позитивна девіація:

• Дії, які відхиляються від норм, але спрямовані на благо суспільства (героїзм, самопожертва, інновації).

Причини девіантної поведінки:

- Біологічні: генетичні або фізіологічні особливості людини.
- Психологічні: травми, психічні розлади, емоційні проблеми.
- Соціальні: вплив несприятливого середовища, бідність, соціальна ізоляція, відсутність підтримки.

Приклади девіантної поведінки:

- Куріння в громадських місцях (якщо це заборонено законом).
- Агресивна поведінка в колективі.
- Участь у протестах, які порушують громадський порядок.

Важливо:

Девіантна поведінка не завжди має негативний характер. Наприклад, науковці, які кидають виклик застарілим теоріям, теж відхиляються від норм, але їхні дії можуть призводити до прогресу.

Далі наводяться посилання на вправи, які я використовую у своїй роботі і пропоную до уваги викладачів, які працюють з учнями з ООП. Це урізноманітнить любий урок та буде цікавим для дітей з різним рівнем розумових і фізичних здібностей.

Посилання на відеоресурси:

1. Хав'єро Ромеро
<https://youtu.be/NVsk0fY0Njw?si=4J1U2s-Q9hG7402j>
2. Перкусія тіла Домашня програма 1 Всі разом
<https://youtu.be/NGnGJbIALrc?si=m4RP8lxbomnBwC7g>
3. <https://youtu.be/IVsDoCN8ELo?si=oh3RNZlcbtNYT0V>
4. Вправа , яка може використовуватися на уроках з хору на розпівках
<https://youtu.be/INbZLgq5Oy0?si=vtkotX1cWr6-HJzg>
5. Вправа №1
https://youtu.be/x6xrAV6vH7I?si=TmY5RBB7ccz_EFa8
6. Вправа №2
<https://youtu.be/c1KMq-Y6xKg?si=aTMkyaVV9FG6NGKI>
7. Ж.Бізе «Хабанера»
<https://youtu.be/puknXKPLYEU?si=jM4xrrpnYajzVXtG> включити з 0:36
8. В.А.Моцарт «Гурецьке рондо»
https://youtu.be/jbwONuQW_MM?si=XutnmtgeHxNUKLtA
9. Перкусія зі склянкою:
<https://youtu.be/weddaiReWjY?si=4-wcsxsiSu9yAzZ0>
<https://youtu.be/uXkwIvTkAFU?si=eQYeKoHxLC1-EB3c>
https://youtu.be/-WBRunl_VO8?si=f-OV-d0P4tO8zLx0
10. Моя ритмічна вправа №1
<https://youtu.be/L087mIxEPFM?si=V1D3dqXEFAdoNyp9>
11. Моя ритмічна вправа №2
<https://youtu.be/n5WXdNaH7qs?si=mY7EKJ3DDUFUNPdD>

Світлана ДОНСЬКА,
викладачка образотворчого
мистецтва Одеської художньої школи
№2, спеціалістка вищої категорії,
«старший викладач»

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В УМОВАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ТА ВИКЛИКИ

Інклюзивне навчання в сучасній освіті стає не просто тенденцією, а необхідністю, що відображає гуманістичні цінності суспільства. Особливої уваги це питання набуває у сфері мистецької освіти, де кожна дитина має можливість розкрити свій внутрішній світ через творчість. Проте впровадження інклюзії у художніх школах має свої особливості, виклики та обмеження, пов'язані як із підготовкою педагогів, так і з організаційними умовами навчального процесу.

Наша школа не має значної кількості конкретних прикладів роботи з дітьми, які мають діагнози РАС або дислексію, і цьому є декілька причин.

За статистикою, в Одеській області на обліку перебуває близько 490 дітей з діагнозом аутизм – це один із найменших показників по країні (дані 2023 року). Для вступу до художньої школи зазвичай необхідно скласти іспит, що є серйозним випробуванням для будь-якої дитини, а для дітей з особливими освітніми потребами – особливо стресовим. Зазвичай, не всі батьки повідомляють про особливості розвитку чи навчання своєї дитини: часто вони не готові визнавати наявність труднощів, але, водночас, прагнуть соціалізувати дитину та розвивати її художні здібності. Також заняття у художній школі нерідко сприймаються як своєрідна арт-терапія, а не як складова системної освіти.

З іншого боку, навчання у нашій школі будується на індивідуальному підході до кожного здобувача освіти.

Особливі діти мають унікальний світогляд і сприйняття дійсності, що робить їх надзвичайно цікавими як майбутніх митців. Це, з одного боку, ускладнює освітній процес, а з іншого – відкриває значний потенціал для творчої самореалізації. Традиційно на педагогічних радах та методичних зборах ми обговорюємо прийоми й методи роботи з такими учнями. Це можуть бути як дуже обдаровані діти, так і ті, хто має труднощі у поведінці, навчанні чи психоемоційному розвитку.

Маю такий досвід: дівчина Юля, 14 років, учениця 3-го класу художньої школи, мала значне відставання у навчанні та сприймала навколишній світ на рівні дитини 9–10 років. Це проявлялося як у її роботах (композиція, рисунок), так і в поведінці. Вона часто потребувала солодкого, а у відповідь на зауваження могла ставати агресивною – лаятися, проявляти фізичну агресію проти однокласників, і, навіть шкодити собі. У такі моменти здавалося, що вона не контролює себе.

Її мати не надала жодних документів щодо потреби в індивідуальному підході.

Після аналізу ситуації адміністрація разом із викладачами вирішила перевести ученицю до іншого класу, де навчаються діти більш старшого віку. Перед цим я провела бесіду з ученицями, пояснивши особливості поведінки нової однокласниці, щоб підготувати їх до цього досвіду. Це дало позитивний результат.

Перші заняття були напруженими: Юля майже не відходила від мене, часто запитувала, чи правильно виконує завдання, а інші учениці уважно спостерігали. Згодом ми помітили, що вона негативно реагує на гучні звуки, тому намагалися створити більш спокійну атмосферу.

Поступово Юля адаптувалася: почала спілкуватися з однокласницями, ділитися матеріалами, взаємодіяти під час перерв. Водночас вона залишалася мало чутливою до зауважень. Відчувши безпечне середовище, вона почала працювати більш зосереджено, її роботи стали більш завершеними. Проте їй бракувало критичного мислення – вона не могла самостійно оцінити помилки чи порівняти роботу з натурою. Тому ми зосередилися на творчих, фантазійних композиціях.

Наше навчання було перерване переходом на online – заняття: Юля перестала відвідувати уроки, а згодом переїхала до іншої країни.

Протягом шести років я також мала досвід роботи з іншим незвичним учнем – Олексієм. Він не мав фізичних чи інтелектуальних порушень, але відзначався особливим способом мислення. Під час роботи він ніби «занурювався в себе», міг відповісти на запитання лише через кілька хвилин, але водночас потребував спілкування та схвалення.

Йому була властива «прокрастинація»: він міг «починати» роботу протягом кількох годин, продумуючи її у своїй уяві. У композиції часто порушував академічні правила, навіть у роботах із природи. Проте з часом я зрозуміла, що його не потрібно виправляти важливо лише делікатно спрямовувати та більш ретельно обговорювати з ним завдання.

Особливих успіхів він досяг у живописі: мав тонке відчуття кольору. Навіть за обмеженої палітри він інтуїтивно вибудовував гармонійну кольорову гаму. Він був цілеспрямованим і зосередженим, не відволікався під час занять. Його композиції часто були симетричними і водночас динамічними.

Водночас його уявлення про об'єкти було сталим: щоб змінити композицію, мені потрібно було створити цілу історію, яка б переконала його. За весь час навчання він жодного разу не побудував форму академічно – мислив образами, кольором і площинами, а не конструкцією. Роботи Олексія незмінно беруть участь у міських та міжнародних виставках і здобувають там заслужене визнання.

У художній освіті надзвичайно важливим є не лише академічна правильність, а й індивідуальний, унікальний підхід до розвитку творчості учня. Не секрет, що багато видатних митців, виходили за межі «норми».

Історія мистецтва має безліч прикладів того, що саме нестандартне мислення формує нові художні напрями.

Більшість викладачів нашої школи, здобуваючи освіту ще у радянських вишах, не мали можливості ознайомитися з такими поняттями, як аутизм чи дислексія. Лише впродовж останніх років проведення семінарів і конференцій суттєво сприяло тому, що педагоги змогли глибше усвідомити специфіку інклюзивного навчання, краще зрозуміти його принципи, підходи та практичні аспекти впровадження в освітній процес..

Отже, досвід нашої школи свідчить, що навіть за відсутності формалізованої системи інклюзивної освіти, індивідуальний підхід, емпатія та педагогічна гнучкість дозволяють ефективно працювати з дітьми з різними освітніми потребами. Водночас очевидною є потреба у системній підготовці педагогів до роботи в умовах інклюзії.

Інклюзивне навчання в мистецькій освіті – це не лише виклик, а й можливість відкрити нові горизонти для розвитку як учнів, так і самих педагогів. Адже саме різноманітність досвідів і способів сприйняття світу збагачує мистецтво і робить його живим.

Роботи Олексія М. 9-13 років



Великодній натюрморт, 9 років



День матері, 10 років



Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту».
2. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія]. Київ, 2016. 152 с.
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ: «Самміт-Книга», 2009.
4. Софій Н. З., Найда Ю. М. Інклюзивна школа: особливості організації та управління. Київ, 2011.
5. Deppeler J., Loreman T., Sharma U. Inclusive Education: Supporting Diversity in the Classroom. London: Routledge, 2005.

Валентин СПВАК,

викладач та завідувач відділу образотворчого мистецтва Одеської школи мистецтв № 8, спеціаліст вищої категорії, старший викладач, член Національної спілки художників України та ГО «Берег Овідія»

Віталій САНДУЦА,

викладач образотворчого мистецтва, спеціаліст першої категорії Одеської школи мистецтв № 8

«УКРАЇНСЬКІ МИТЦІ» З ЦИКЛУ ЛЕКЦІЙ З ІСТОРІЇ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У СУПРОВОДІ ЖЕСТОВОЇ МОВИ

Під час викладацької діяльності з образотворчого мистецтва, педагоги мистецької школи не ставлять собі за мету тільки навчити дітей малюванню, ми хочемо показати, що світ мистецтва багатограний та цікавий, а не нудний чи важкий для сприйняття. Програма дає розуміння того, що мистецтво – не просто метод створення естетично привабливих зображень, а спосіб взаємодії з навколишнім світом.

З досвіду ми знаємо, що творчі заняття допомагають здобути або покращити навички, на які не завжди звертають увагу в школах.

З 2008 р. у філії Одеської школи мистецтв №8, на базі Одеської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату №91 для дітей з порушенням слуху, працює педагог з вадами слуху Сандуца Віталій Дмитрович, який успішно реалізовує та втілює в життя педагогічні напрацювання, направленні на вирішення потреб учнів з особливими освітніми потребами, які потребують більш щільної уваги під час опанування мистецької діяльності.



На заняттях з образотворчого мистецтва в Одеській загальноосвітній школі-інтернат, діти працюють з різними видами мистецтва: колаж, живопис, графіка, скульптура, пленер. Більша частина класного життя дітей складається з практичних занять, але, щоб не переобтяжувати малечу та зробити заняття більш активними, ми взяли курс лекцій з «Історії образотворчого мистецтва та

архитектури», та адаптували їх під потреби та сприйняття для дітей з особливими потребами, зокрема – для дітей з порушенням слуху.

Як показала практика, створення власної роботи та представлення готового результату є не лише цікавим інтерактивом та грою, а й допомагає покращити самосприйняття дитини та робить її більш впевненою у власних силах, але ще, обов'язковим предметом, має бути Історія мистецтва, яка створює більш якісний мистецький фундамент в знаннях для молодшого шкільного віку.

Адаптивний цикл занять жестовою мовою « Історія образотворчого мистецтва та архітектури» для 5-го класу (базовий підрівень, 4-й рік навчання) «Сергій Васильківський – живописець козацького роду»

Сергій Васильківський – поет українського малярства, живописець козацького роду. Його дід чумакував, а батько був писарем.

19 жовтня 1854 року народився художник харківської пейзажної школи Сергій Васильківський. Його полотна надзвичайно ліричні, основна тема картин – історія та побут українців. Розвиток цього жанру припав саме на період Емського і Валуєвських указів, які забороняли будь-які прояви українського.



<https://www.youtube.com/watch?v=mY1FJtflfBM>

Народився майбутній художник у місті Ізюм. Згодом сім'я переїхала до Харкова, де Сергій зробив перші кроки в мистецтві. Першим вчителем із художнього малювання став Дмитро Безперчий, який колись був кріпаком та знайомим Тараса Шевченка.

Васильківський подорожував Україною, створюючи неймовірні пейзажі та картини на козацьку тематику. Понад 10 років він жив та навчався за кордоном. Там відвідав найвідоміші європейські художні музеї.

У 1883-му Васильківський написав перші серйозні роботи, серед яких «Весна на Україні», «Влітку», «Кам'яна балка», «На околиці». Ці полотна

дозволили художнику експонуватися на Великій академічній художній виставці. До каталогу найкращих картин потрапило одразу три його роботи.

За його талант і заслуги Васильківському мали дати звання академіка, але не склалося – відмовили. А все було тому, що діяв Емський указ і Валуєвський циркуляр, які забороняли проявляти будь-яку українськість, а полотно художника наскрізь пронизані народною тематикою. Образившись, Сергій розірвав усі відносини з Академією.

Харківський період творчості був надзвичайно плідним для майстра, його картини визнали взірцем українського пейзажу. Також, в його творчості присутні кілька історико-побутових композицій і портретів: зокрема, Богдана Хмельницького (1900) та Тараса Шевченка (1910-1911).

На жаль, багато творів загинуло під час Другої світової війни. Впродовж більше ста років твори Васильківського є самобутнім яскравим взірцем глибокого самовираження і високого професіоналізму видатного живописця. В них живе мальовнича Україна. Прагнучи народності змісту зображуваного, митець не спрощував, а поглиблював структуру образотворення. Намагаючись зображувати все – і природу, і людей, Сергій Васильківський, мабуть, підсвідомо відчував, що найкраще він розкривається передусім у краєвидах. Сюжетні зав'язки у його композиціях майже завжди незначні стосовно обширу пейзажу, людей він зображував здебільшого зі спини або збоку, старанно «вписуючи» їх у природу.

Головним у пейзажній творчості Васильківського завжди був образ України. Природу батьківщини Сергій Іванович найкраще знав, розумів і зворушливо любив. У її стані і настрої він відчував стан і настрої людей. Митець завжди творив: у повторях варіював пори року, доби, прагнув передати мінливі, динамічні і витончені в колориті моменти в житті природи; у нових роботах дошукувався нової образно-пластичної виразності.

Також любив Сергій Васильківський малювати козаків. У 1911-у році написав «Козака Мамая» – того, що триста літ живе, та не поступається своїми принципами ані богам, ані чортові. В образі народного героя, який, склавши по-турецькому ноги, сидить стомлений козак, перепочиває перед новим походом, є в ньому щось і від Тараса Шевченка, і від самого Васильківського.

Перед смертю художник заповів усі свої роботи, а це понад 1340 картин, Музею Слобідської України. А кошти митець віддав на створення у Харкові великого національного художнього музею.

Творча спадщина художника налічує понад три тисячі творів, але на жаль, більша частина його робіт втрачена під час німецько-радянської війни.

Список використаних джерел

1. Бібліотека українського мистецтва. Відновлено 3
<https://uartlib.org/?srsltid=AfmBOoq3a6inL0SH-8pR5eTt9i00S4TK8uWdMwT8tz4oaIb19xeh3E8c>

2. Васильківський С. Альбом-каталог. Упорядник Тарас Лозинський. Львів: Інститут колекціонерства українських мистецьких пам'яток при НТШ, 2024. 376 с.

3. Інклюзивна середа. Альманах педагогічних практик викладачів мистецьких шкіл / за ред. Бриль М. М., Власенко О. В., Ковальчук І. М. Ч.1. Київ: ДНМЦЗКМО, 2025. С. 22-24.

4. Денисенко О., Кацай В. Сергій Васильківський: українська доля Дикого Поля (твори зі збірки Харківського художнього музею): каталог виставки». Київ: Майстер книг, 2013. 85 с.

5. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. №9. С. 120–126.

6. Поліхроніди А. Г. Створення інклюзивного освітнього середовища в сучасних навчальних закладах. *Наука і освіта*. 2016. № 6. С. 82–85.

Олена ТКАЧ,

директорка Одеської театральної школи,
викладачка театральних дисциплін,
спеціалістка вищої категорії,
викладачка-методистка

ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВЗАЄМОДІЇ З ГІПЕРАКТИВНИМИ ДІТЬМИ ТА ДІТЬМИ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ

У мистецькій школи приходять дуже різні діти. Одні – зосереджені, уважні, готові слухати й виконувати завдання. Інші – рухливі, імпульсивні, емоційні, такі, що ніби живуть у ритмі, який не збігається з ритмом дорослих. І саме ці діти часто стають найбільшим викликом для педагога. Не тому, що вони «важкі», а тому, що звичні інструменти взаємодії з ними не працюють. В одному з джерел до цієї статті міститься дуже влучне формулювання: «Дитина не проблемна – проблемним може бути інструмент, який ми застосовуємо». Це твердження повертає фокус із поведінки на процес, із контролю – на розуміння.

Причини емоційної вразливості та гіперактивності

Окрему увагу варто приділити причинам, які сьогодні сприяють зростанню кількості дітей із гіперактивністю та емоційною незрілістю. За останні роки діти пережили кілька масштабних потрясінь: тривалі карантини, вимушену ізоляцію, перехід на онлайн-навчання, а згодом – війну, переїзди, втрати, нестабільність. Усе це суттєво вплинуло на розвиток нервової системи та емоційної регуляції. Додатковим чинником є надмірний час, проведений перед екранами, яке замінює живу взаємодію та послаблює навички соціалізації. У результаті багато дітей мають недостатньо сформовані механізми самоконтролю, труднощі з увагою, підвищену тривожність і сенсорну перевантаженість. Це не «провина» дитини – це наслідки середовища, у якому вона зростає. І саме тому педагогічна підтримка стає ще важливішою.

Специфіка мистецького середовища

У мистецькій школі ці прояви відчутні особливо сильно. Тут багато сенсорних подразників (звук, рух, світло) та емоційних викликів (нові завдання, нестандартні ситуації). Дитина, яка не може всидіти на місці, у театральному чи музичному класі рухається ще більше. Дитина, яка швидко втомлюється, може «вибухнути» посеред заняття. Учень, який не встигає за групою, починає уникати роботи або конфліктувати. І все це свідчить не про небажання вчитися, а про те, що дитині потрібні інші умови, інший темп, інший спосіб входження у творчий процес.

Важливо, що всі ці підходи працюють як на індивідуальних уроках, так і в групових заняттях. У групі, де поруч навчаються діти з типовим розвитком та діти з особливими освітніми потребами, ці принципи стають ще ціннішими. Вони допомагають створити атмосферу, у якій кожен учень має своє місце,

свій темп і свій спосіб бути в мистецтві. Діти вчать не лише творчості, а й взаємоповазі, терпінню, співпраці – і це формує здорове, живе, людяне середовище.

Практичні підходи: структура та ритуали

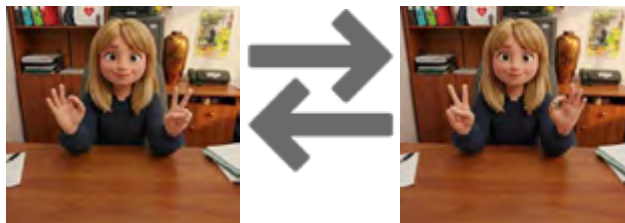
Одним із найдієвіших способів підтримки дітей з особливостями розвитку є створення структури й передбачуваності. Такі діти особливо гостро реагують на хаос і невизначеність, тому короткі правила, візуальні підказки, ритуали початку та завершення заняття стають для них важливою опорою. Коли дитина розуміє, що буде далі, вона почувається безпечніше, а відчуття безпеки відкриває шлях до творчості. Сьогодні педагог має доступ до безлічі онлайн-платформ із вправами та методиками, які можна адаптувати для роботи з дітьми з особливими потребами, що значно розширює можливості уроку.

Ритуали початку заняття виконують функцію м'якого входження в роботу. Найчастіше на цьому етапі доречно використовувати нейровправи для рук – вони допомагають дітям переключитися з повсякденного темпу на навчальний, активізують обидві півкулі мозку, збирають увагу й налаштовують на творчий процес. Добре працюють вправи на синхронізацію рухів, такі як «Долонька-кулачок», «Ніс-вуха», «Курочка-зайчик», «Пішли ручки гуляти». Ефективними є й вправи на малювання одночасно двома руками. Під час вправ кожна рука виконує власний рух за окремим малюнком. Це розвиває міжпівкульну координацію, дрібну моторику, концентрацію та здатність утримувати дві дії одночасно.



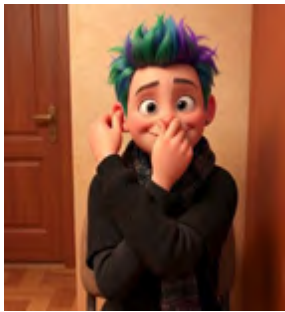
Вправа «Долонька-кулачок» (Асиметрична)

Асиметрична вправа кулак-долоня, кінезіологічна вправа камінь-папір, нейрогімнастика для рук



Асиметричні жести (наприклад, «Курочка-Зайчик»)

Вправа зайчик-кільце, пальчикова гімнастика клас-окей, нейровправа перемикання жестів



Нейровправа «Ніс-вуха».

Завдання: правою рукою торкнутися кінчика носа, а лівою – правого вуха. За звуковим сигналом (поплескуванням у долоні) дитина має швидко змінити положення рук. Вправа стимулює міжпівкульну взаємодію та швидкість



«Тихий куточок» для емоційного відновлення.

Безпечний простір, де діти із затримкою емоційного розвитку можуть побути наодинці з іграшкою, зменшити сенсорне навантаження та стабілізувати свій стан перед поверненням у групу.



Вправи на малювання одночасно двома руками: робота по трафаретах, катання м'ячиків по малюнку фігур (адаптація ідей Пітера Бюхі).

Ритуали завершення уроку, навпаки, допомагають м'яко «вийти» з творчого процесу. Тут можна використовувати знайомі дітям дихальні вправи

з уроків вокалу чи сценічного мовлення, але подавати їх із новими текстами або невеликими ігровими завданнями. Кілька глибоких вдихів, коротке підсумкове слово чи символічний жест завершення допомагають дитині перейти до наступної діяльності спокійно, без внутрішнього «обриву».

Рух як ресурс та підтримка уваги

Гіперактивні діти – це діти з внутрішнім моторчиком, який працює без кнопки «пауза». Вони рухаються, говорять, реагують швидше, ніж встигає сформуватися педагогічна інструкція. Їхня нервова система працює в режимі постійного перемикавання, і це не примха, не «неслухняність», а природна особливість.

Важливою складовою роботи є рух. Часто педагоги намагаються «заспокоїти» дитину, посадити рівно, обмежити її рухи, але рух – це природний спосіб саморегуляції. Набагато ефективніше дозволити дитині тримати в руках м'який м'ячик, змінити позу, пройтися кілька кроків. Для рухових вправ не потрібні великі класи: достатньо довгої стрічки, м'яча чи простих завдань для рук і ніг. У мистецькій школі рух легко інтегрується у творчий процес – намалювати звук рухом руки, відчути ритм тілом, змінити інтонацію після кроку. Рух перестає бути перешкодою й стає ресурсом.

Підтримка уваги – ще один важливий аспект. Дітям із гіперактивністю або емоційною незрілістю складно утримувати фокус на довгих інструкціях, тому короткі завдання, інструкції в один-два кроки, а також сенсорні сигнали (дзвіночок, жест, короткий музичний фрагмент) допомагають дитині не губитися в процесі й залишатися включеною.

Емоційна підтримка та адаптація завдань

Діти із затримкою емоційного розвитку, навпаки, можуть бути дуже чутливими, вразливими, швидко виснажуватися, гостро реагувати на дрібні труднощі. Їхні емоції інколи «молодші», ніж реальний вік дитини, і це створює додаткові труднощі в навчальному процесі.

Емоційна підтримка є основою будь-якої взаємодії. Дитина, яка переживає сильну емоцію, не може вчитися, поки її стан не стабілізується. Техніка «назвати емоцію» допомагає дитині відчути, що її бачать і розуміють. Корисним інструментом стає «Тихий куточок» – стільчик із пледом чи м'якою іграшкою, де дитина може побути наодинці, зменшити сенсорне навантаження й відновитися. Це не покарання, а прояв турботи й поваги до її стану.

Адаптація творчих завдань – ще один дієвий спосіб підтримки. Варіативність, робота в парі, скорочені версії завдань – усе це дозволяє дитині відчути успіх. А успіх – це найкращий мотиватор.

Співпраця з батьками

Ефективна робота з дітьми з особливостями розвитку неможлива без партнерства з батьками та колегами. Важливо говорити про поведінку без ярликів, узгоджувати очікування, підтримувати єдину стратегію. Невизнання особливостей розвитку з боку батьків часто ускладнює роботу педагога, адже дитина опиняється між двома системами вимог. Коли ж дорослі діють узгоджено, дитина отримує стабільність – надійну основу для розвитку.

Висновок

Створення інклюзивного середовища в мистецькій школі ґрунтується на чотирьох ключових принципах: структура, рух, емоційна безпека та адаптація. Ці підходи не лише полегшують роботу педагога, а й відкривають дітям можливість проявити творчість, розвивати саморегуляцію та отримувати задоволення від мистецтва. Інклюзія – це не про поблажки. Це про людяність, професійну гнучкість і справжню ефективність.

Список використаних джерел

1. Барклі, Р. (2020). Гіперактивна дитина: допомога батькам і педагогам. Львів: Свічадо. 368 с.
2. Виготський, Л. С. (2019). Психологія розвитку дитини. Київ: Видавництво «Основи». 480 с.
3. Грін, Р. (2021). Вибухові діти: новий підхід до розуміння та виховання. Харків: Клуб сімейного дозвілля. 352 с.
4. Міжнародна тренінгова компанія «Основа». Онлайн курс «Арт-терапія в роботі з дітьми з особливими потребами»: сторінка у Facebook.
URL: <https://www.facebook.com/ArtTararina> (дата звернення: 10.04.2026).
5. Нейробук – вправи для розвитку мозку дитини: відео в Instagram.
URL: <https://www.instagram.com/p/DWISSlxjDs0/> (дата звернення: 10.04.2026).
6. World of vedi (відеоматеріали для раннього розвитку та концентрації уваги): сторінка у Facebook.
URL: <https://www.facebook.com/worldofvedil/reels/> (дата звернення: 10.04.2026).

Ольга БОЙКО,

викладачка та завідувачка
фортепіанного відділу Одеської школи
мистецтв № 4, спеціалістка вищої
категорії, старша викладачка

ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД РОБОТИ З УЧНЕМ З СИНДРОМОМ ПРАДЕРА-ВІЛЛІ

Синдром Прадера-Віллі (СПВ) є рідкісним генетичним нейророзвитковим розладом. Захворювання зустрічається з частотою 1:15 000–30 000 народжень і характеризується мультисистемним ураженням, що включає ендокринні, неврологічні, когнітивні та поведінкові порушення.

У ранньому дитинстві домінує виражена гіпотонія м'язів (знижений м'язовий тонус) та затримка моторного розвитку. Згодом розвивається гіперфагія – постійне відчуття голоду, що призводить до неконтрольованого переїдання та ризику важкого ожиріння, якщо не забезпечити строгий контроль харчування. Серед інших ключових проявів: затримка когнітивного та мовленнєвого розвитку, короткий зріст, маленькі кисті та стопи, гіпоталамічна дисфункція (дефіцит гормону росту), поведінкові особливості – тривожність, спалахи гніву та емоційна нестабільність.

Діти з СПВ часто стикаються зі значними труднощами в інклюзивному навчанні. Однак сучасні підходи до інклюзії, зокрема мистецтвознавча освіта та музична терапія, демонструють високий потенціал компенсації цих труднощів. Музика активно стимулює нейропластичність – здатність мозку формувати нові нейронні зв'язки під впливом повторюваних сенсорно-моторних та емоційних стимулів. Гра на фортепіано активує моторну кору, лімбічну систему, аудиторну кору та префронтальні зони, сприяючи покращенню координації, уваги, пам'яті та емоційної регуляції. У контексті СПВ музичні заняття стають не лише формою мистецької освіти, а й потужним терапевтичним інструментом, що допомагає відволікатися від нав'язливих думок про їжу, знижувати тривогу, розвивати моторні навички та підвищувати мотивацію до навчання.

Володимир (13 років) – учень з синдромом Прадера-Віллі. Розпочав навчання в мистецькій школі у 9-річному віці. Батьки привели його на заняття з фортепіано за власною ініціативою та рекомендаціями фахівців інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ). Рішення ґрунтувалося на переконанні, що систематичні заняття музикою, зокрема грою на фортепіано, позитивно впливають на розвиток дітей із нейророзвитковими розладами, а також компенсують ключові труднощі СПВ: гіпотонію м'язів, затримку моторного розвитку, когнітивні особливості, емоційну нестабільність та гіперфагію.

Вову зацікавили музичні заняття, і вже на перших уроках проявилися його сильні сторони:

- зорова пам'ять (швидко засвоїв нотну грамоту та розташування нот на клавіатурі);
- зібрана увага та здатність тривалий час фокусуватися на одному завданні;
- тонке відчуття характеру музики, бережливе ставлення до звуковидобування, чутливість до найменших артикуляційних змін та прагнення точно їх відтворити;
- неймовірне бажання виступати на публіці.

Проте труднощі теж мали місце. На момент початку занять фізичний стан Вови був характерним для СПВ: дуже маленькі та слабкі руки, виражена гіпотонія. Мовленнєвий розвиток був значно затриманий – хлопчик не вимовляв багато звуків, фрази були дуже нерозбірливими (часто приходилося просити його написати те чи інше слово для кращого розуміння). Це значно ускладнювало процес адаптації. На уроках слухання музики стало зрозумілим, що гучні та низькі звуки неприємні для нього. Учень не дозволяв викладачеві сидіти поруч з ним під час гри, порушення особистого простору чинило дискомфорт. Метро-ритмічне відчуття було не стійким, особливої уваги вимагало формування правильного відчуття довгих та коротких тривалостей. Вова категорично відмовлявся працювати над окремими фразами чи партіями окремих рук і наполягав на виконанні твору лише від початку до кінця обома руками багато разів підряд, ніби ігноруючи зауваження викладача. Такий сценарій зберігався протягом перших трьох років. Поступово, спостерігаючи за іншими учнями та дорослішаючи, учень навчився йти на компроміс з викладачем, що значно оптимізувало навчальний процес.

Підходи, які використовувалися:

1. Постійний контакт та співпраця з батьками учня.
2. Створення спокійної атмосфери на уроці.
3. Слухання музики (в динамічних градаціях від *p* до *mf*) та підбір репертуару з урахуванням вподобань учня.
4. В перші два роки навчання широко застосовувалося виконання творів під фонограму, що дозволило поєднати гру на фортепіано з відчуттям повноцінного ансамблевого звучання. Відео виконання учнем творів з фонограмами в перший рік навчання: <https://youtu.be/0Pptk32y9M>, <https://youtu.be/idrPxW29E8A>.
5. Гра в дуеті з викладачем (допомагає учню відчувати метричну опору, тримати єдиний темп, виховує ансамблеві навички). Відео виконання твору в ансамблі з викладачем у другий рік навчання: https://youtu.be/pOAKGYZ_dGU?si=UNo83IEyAL0VyQil.
6. Залучення до групової форми творчої співпраці з іншими учнями. Відео літературно-музичної вистави на музику О. Крут «Стійкий олов'яний солдатик» на третьому році навчання: https://youtu.be/ICrLj_-E-pM
7. Використання методу Ж. Далькроза. Робота з авторським відео-тренажером «Ритмічні вправи», який базується на поєднанні музики, мови та руху. Посилання на авторський інтерактивний тренажер «Ритмічні вправи»:

https://www.youtube.com/playlist?list=PLPDYFYm7SY-By3Irry5yU8gCArDrD_tQB.

8. Гра на шумових інструментах (дерев'яні палички, маракаси, дзвіночки, металофон, чайм-бари), участь в колективному музикуванні разом з іншими учнями та дорослими.

9. Одним з улюблених занять Володимира стало створення власної музики, а саме – імпровізацій на задані ритмічні малюнки з «Ритмічних вправ», з якими він раніше познайомився та навчився впевнено відтворювати за допомогою ритмо-складів та жестів. На відео учень представляє власну сюжетну імпровізацію про свого kota Каспера в рамках проєкту «РіаноДІТИ» в Мистецькій школі №1 ім. Е. Г. Гігельса (п'ятий рік навчання): <https://youtu.be/H7Gjpcz-6XE>.

За п'ять років систематичних занять у Вови спостерігаються суттєві позитивні зміни в усіх цільових сферах. Метро-ритмічне відчуття та координація значно поліпшилися, також він опанував початкові навички педалізації. Зросла здатність до компромісу та соціальної взаємодії. Він впевнено виконує твори не тільки сольо, але й в ансамблі з викладачем та з іншими учнями. Хлопець отримує задоволення від сценічних виступів і колективного музикування. Його настрої значно поліпшуються. Вова – постійний учасник усіх концертів класу викладача на різноманітних концертних майданчиках міста. За п'ять років взяв участь в близько десяти концертних заходах.

Результати підтверджують висновок, що фортепіано для учня з СПВ – це не просто хобі, а ефективний засіб інклюзивної освіти, який покращує моторні, когнітивні, емоційні та соціальні функції, підвищує якість життя та сприяє гармонійній інтеграції в суспільство. Крім того під час занять музикою нав'язливі думки про їжу відходять на другий план, оскільки учень повністю занурюється у процес музикування.

Список використаних джерел

1. Завалко К. В. Музично-ритмічне виховання за системою Емілія Жак-Далькроза. Музичний керівник. 2012. № 7. С. 7-10.
2. Колупаєва А. А., Таращенко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
3. Ростовська І. О. Формування мотивації учіння гри на фортепіано: навч.-метод. посіб. Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2015. 159 с.

Анастасія ПЕТРОВА,

викладачка образотворчого мистецтва,
заступниця директора з навчально-
виховної роботи

Одеської художньої школи №1 імені
К. К. Костанді

ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД РОБОТИ З УЧЕНИЦЕЮ З РОЗЛАДОМ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА (РАС) ТА ДЕФІЦИТУ УВАГИ І ГІПЕРАКТИВНОСТІ (РДУГ)

Ученицю С. привели до художньої школи батьки. Зараз їй 15 років, вона навчається у школі п'ятий рік. За словами батьків, у дівчини розлад аутистичного спектра та РДУГ.

Заняття відбуваються у вечірній час після шкільного дня, тому учениця часто приходиться на уроки втомленою. Поведінка дівчини на заняттях може бути непередбачуваною. У перші роки навчання іноді виникали ситуації підвищеної емоційної напруги: учениця могла голосно кричати, виходити до коридору. Водночас дівчина не проявляє агресії до інших дітей у класі.

У спокійному емоційному стані учениця проявляє інтерес до занять і уважно працює. Вона особливо зацікавлена у роботі з природи. Їй складно сприймати довгі словесні пояснення, однак вона добре засвоює матеріал через візуальне спостереження.

Факторами, що можуть провокувати емоційні зриви, є перевтома, гучні звуки.

За роки навчання поведінка учениці поступово стала більш стабільною. Вона краще адаптувалася до навчального процесу та колективу, колектив приймає її особливості.

Підходи, які використовувались:

1. Право вибору матеріалів. Учениці надається можливість самостійно обирати художні матеріали. Найчастіше вона працює аквареллю та графічними матеріалами. Якщо певна техніка викликає труднощі або негативні емоції, її тимчасово відкладають і пропонують інший варіант виконання роботи [1, с. 69].

2. Робота у власному темпі. Учениця працює разом з іншими учнями класу, але виконує завдання у власному темпі без жорстких вимог до швидкості виконання [3, с. 100].

3. Можливість зробити паузу під час заняття. У разі перевтоми або емоційної напруги учениці дозволяється тимчасово припинити роботу, спокійно посидіти або відпочити. Після паузи вона може повернутися до виконання завдання [1, с. 69].

4. Зменшення педагогічного тиску. Було помічено, що учениця працює більш зосереджено, коли викладач не стоїть постійно поруч. Після пояснення

теми викладач відходить до інших учнів, продовжуючи непомітно спостерігати за роботою.

5. Навчання у колективі. Учениця працює разом з іншими дітьми у класі. Спостерігаючи за роботою однокласників, вона отримує додаткову мотивацію до виконання власних завдань. Приймає участь у колективних проєктах [1, с. 69].

6. Підтримка та позитивне підкріплення. Викладач намагається звертати увагу на навіть невеликі досягнення учениці та підтримувати її інтерес до творчості [1, с. 68].

7. Інструкції, зауваження надаються короткими простими реченнями.

Викладач намагається знизити можливе навантаження через сенсорні особливості [1, с. 31].

Результат:

З часом учениця стала спокійніше реагувати на навчальний процес і стабільніше працювати на заняттях. Найкраще вона проявляє себе у роботі з природи та графічних техніках.

Попри певні труднощі у сприйнятті словесних пояснень, дівчина добре навчається через зорове спостереження і демонструє уважність до форми та деталей.

Учениця багато працює і має намір вступати до фахового мистецького коледжу, докладуючи для цього значних зусиль. Її інтерес до мистецтва та наполегливість у роботі є важливим показником того, що творчі заняття можуть відігравати значну роль у розвитку та самореалізації дітей з особливими освітніми потребами.

За останній рік навчання зробила великий крок у малюванні, за наявності сил працює наполегливо, уважно, демонструє результати зокрема у графіці, у роботі з природою.

Крім малювання, учениця захоплюється літературою, багато читає.

Роботи учениці:

2023-2024 н.р.





2025-2026 навчальний рік:



Список використаних джерел

1. Практичні рекомендації щодо роботи з учнями з особливими освітніми потребами в мистецькій школі / уклад. М. М. Бриль, Ін. М. Ковальчук. Київ : ДНМЦЗКМО, 2023. 81 с.
2. Довідник безбар'єрності «Без бар'єрів». Вебсайт. URL: <https://bf.in.ua/rizni-sotsialnihrupy>.
3. Теорія і практика інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. Упоряд. К. М. Бондар. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг. 2019. 170 с.

Людмила ЗУДОВА,

викладачка класу фортепіано Одеської школи мистецтв № 4, спеціалістка першої категорії

ПРАКТИЧНА РОБОТА З УЧНЕМ СИНДРОМУ ДЕФЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ

Учень Б. (12 років) з діагнозом СДУГ. Прийшов до школи мистецтв у віці 10 років, почав вчитися у класі труби, але завжди мріяв займатися на фортепіано. З 11 років почав займатися на фортепіано та продовжив заняття по класу труби. Одразу проявив велику зацікавленість в заняттях. Так, як він вже був знайомий з нотною грамотою і мав базу духового інструмента (труби), перші уроки проходили достатньо легко. Це була своєрідна дофамінова підтримка, що виникає під час реалізації мрії. Учень швидко орієнтувався в розташуванні клавіатури, запам'ятовував нескладні послідовності, з задоволенням рахував тривалості, повторював вивчений матеріал. І спочатку це допомогло трохи нівелювати типову для СДУГ відволікаємість.

Допомога з боку батьків була і є в роботі з учнем Б. важливим фактором: вони вчасно інформують вчителя про стан дитини, що дозволяє адаптувати навантаження та організувати процес на уроці та поза уроком при формуванні графіку занять вдома. Для учня важливо, щоб гра на фортепіано була вплетена в щоденну рутину (наприклад, завжди після школи), що знижує опір до занять та нервово навантаження.

З самого початку уроків з Б. були створені умови комфортного навчального середовища:

- позитивна атмосфера підтримки та доброзичливості, похвала учня за найменші успіхи, підтримка його в разі невдач.
- індивідуальний темп – навчання у власному темпі без поспіху.
- регулярні перерви під час занять, які допомагали учневі відпочити та відновити сили.

Складнощі в роботі почались після ознайомчого, підготовчого етапів та вивчення перших нескладних музичних творів. Ми починали з простих творів, які учень міг виконати без особливих зусиль. Поступово матеріал ускладнювався, що додало роботи над новими елементами та технічними прийомами, завданнями.

Виклики при опануванні фортепіано з учнем Б.:

1. Організаційні труднощі – робоче місце: дитині важко підтримувати правильну поставу протягом 45 хвилин. Постійне бажання рухатися (кінестетичний пошук) призводить до того, що дитина крутиться на стільці, ноги «живуть окремим життям» – складно тримати на місці, відволікається на сторонні звуки або механізм інструмента.

2. Домашні завдання: найбільша проблема – це самостійна робота, де дитина часто не може структурувати свій час.

3. Проблема рутини: монотонна робота над технічними вправами швидко виснажує систему дитини зі СДУГ.

4. Реакція на помилки: через підвищену емоційність будь-яка невдача (не та клавіша, не виходить пасаж/послідовність) може викликати різку відмову від роботи або спалах гніву.

5. Ігнорування тривалостей: бажання швидше отримати результат змушує дитину «проскакувати» довгі ноти та паузи ніби це зупинка діяльності, яку хочеться швидше заповнити.

6. «Гублення» рядка твору або ігнорування знаків альтерації.

7. Візуальний шум: велика кількість позначень у тексті (аплікатура, динаміка, штрихи) може викликати роздратування.

Підходи, які використовувались:

1. Метод «Малих кроків», щоб запобігти перевтомі від вертикального читання нот та координації:

- роздільне навчання: на початковому етапі значно довше затримуємось на грі кожною рукою окремо. Це дуже допомагає потім в роботі над звуковеденням, штрихами;

- кольорове маркування: використання різних кольорів для виділення партій правої та лівої рук, або маркування знаків альтерації, які дитина часто пропусає.

2. Метод «Тайм-менеджменту» для боротьби з імпульсивністю та швидкою втомлюваністю:

- правило 10-15 хвилин: урок має бути розбитий на короткі блоки з чіткою зміною діяльності (гра на інструменті – ритмічна вправа без інструмента – перегляд нотного тексту – гра).

3. Робота з ритмом та темпом для корекції «темпового дефіциту» та ігнорування пауз:

- тілесна перкусія: перед виконанням твору на фортепіано варто проплескати або «прокрокувати» ритм. Використання великих м'язів тіла допомагає учню краще відчувати метричну сітку.

4. Робота для стабілізації емоційного стану:

- різношаровий метод насліювання задач: урок починається з того, що виходить добре (наприклад, знайома мелодія або раніше вивчений твір), всередині йде робота над складним новим матеріалом, а завершується заняття творчим завданням або імпровізацією;

- легалізація помилок: створення атмосфери, де помилка – це лише «сигнал для доопрацювання», а не катастрофа. Це критично важливо для збереження мотивації, яка є рушійною силою для учня.

5. Постійне використання імпровізації як «розрядки», де імпровізація є інструментом для опанування техніки. Це дозволяє відпрацьовувати штрихи без відчуття примусу.

6. Ансамблева гра: гра в дуеті з викладачем дає учню зовнішню опору (ритмічну та гармонічну), що допомагає йому тримати структуру твору.

7. Організація виступів та вибір репертуару – все це сприяє соціалізації учня та підвищенню його самооцінки.

Результати:

- за півтори роки приймав участь у трьох концертах класу;
- активно використовує доступні музичні майданчики для самостійної апробації вивченого матеріалу, що свідчить про успішну соціальну інтеграцію дитини через мистецьку практику.

Музика – це потужний засіб розвитку та соціалізації. Вона сприяє розвитку когнітивних навичок, моторики, емоційного інтелекту та соціальних умінь. Гра на фортепіано допомагає дітям з особливими потребами розвивати концентрацію уваги, пам'ять, координацію рухів, а також виражати свої емоції та почуття. Крім того, музика – це чудовий спосіб соціалізації. Участь у музичних виступах, концертах, фестивалях допомагає дітям з особливими потребами відчувати себе частиною суспільства, підвищити самооцінку та впевненість у собі. Роль педагога у роботі з дітьми з особливими потребами – це не лише навчання гри на фортепіано, а й психологічна підтримка, розуміння та емпатія. Педагог має бути другом і наставником, який завжди готовий допомогти, підтримати та надихнути. Розуміння особливостей дітей з ООП є ключовим для ефективної роботи з такими дітьми, зокрема у класі фортепіано.

Любов КОРНІЄНКО,

директорка КЗ СМО Музична школа №4
Херсонської міської ради

РИТМІЧНІ ТЕХНІКИ ЯК ПРОВІДНИЙ ЗАСІБ МУЗИКОТЕРАПІЇ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ

Стрес – це природна реакція організму на зовнішні або внутрішні подразники, які становлять загрозу для фізичного чи психічного здоров'я. В умовах війни ця реакція набуває комплексного характеру, адже поєднує кілька джерел: фізичне виснаження, психологічний тиск і постійне відчуття небезпеки. Організм реагує на ці виклики через активацію низки систем, включаючи гіпоталамус, гіпофіз і наднирники. Цей механізм запускає ланцюгову реакцію, яка, зокрема, викликає викид адреналіну. Внаслідок цього посилюється робота серцево-судинної системи, змінюються метаболічні процеси, і з'являється ціла низка характерних фізіологічних і психоемоційних симптомів.

В умовах війни, коли припинити конфлікт миттєво неможливо, українці вимушені пристосовуватися до нових реалій, у яких стрес стає частиною повсякденного життя. Однак адаптація не означає змирення. Важливо активно працювати над тим, щоб мінімізувати його вплив, адже тривалий стрес може негативно позначитися на психічному та фізичному здоров'ї.

Відчуваючи стрес, людина проходить 3 стадії:

1. Мобілізація. Виплеск гормонів стресу – адреналіну і кортизолу, фізіологічна реакція, що готує тіло до втечі або атаки.

2. Опір. Гормони, як і раніше, підвищені, тримаючи організм у тонусі, але реакція йде на спад.

3. Виснаження. Етап, що настає за тривалого впливу стресу. Ресурси людини виснажуються: як фізичні, так і емоційні.

Стрес можна знижувати двома основними шляхами:

1. Фізичними навантаженнями, які допомагають організму спалити надлишок енергії, викликаний стресом.

2. Зміною фокусу на щось позитивне чи корисне. Це можуть бути медитація, молитва, спів, перегляд мультфільму або інші заняття, що приносять задоволення.

Завдяки таким підходам рівень стресу поступово знижується, і діти можуть повернутися до звичних занять, почувши себе спокійніше та впевненіше.

До популярних способів боротьби зі стресом відносять:

- гармонізацію графіка (ранній відбій, ранній підйом, якісний сон);
- стабілізацію харчування;
- відвідування медичних фахівців;
- активні соціальні контакти;
- музикотерапія.

Психологи кажуть, що музична терапія – це найобережніший інструмент у роботі з психікою людини, який дає змогу розкрити глибинні переживання і часто дає дивовижний результат. Музикування на простих інструментах допомагає впоратися з напруженням, нарешті озвучити те, про що важко говорити, повірити в себе та власний потенціал.

Музика володіє своєю особливою універсальною мовою, в якій присутня емоційна насиченість, міжнаціональність, абстрактність, асоціативність і символізм. І ця мова зрозуміла всім. Музика впливає на людину на всіх рівнях: фізичному, емоційному, ментальному, соціальному та пізнавальному. Вона сприймається не тільки слухом, а й усіма аналізаторами та системами тіла. Під впливом музики відбувається перебудова хімічних реакцій, змінюється кров'яний тиск, кількість серцевих скорочень, ритм і глибина дихання, змінюється статус і характеристики як фізіологічних, так і психічних станів.

За думкою нейрофізіологів, музику наш мозок сприймає одночасно обома півкулями. Це дає змогу створювати нові складні нейронні зв'язки та стимулювати роботу мозку. Вчені дійшли висновку, що музика активує в мозку центри винагороди і пригнічує викид гормонів стресу. Це дає змогу вивільнити та опрацювати такі негативні почуття, як гнів, вина, сором, страх і тривога, які часто заблоковані психікою. Під час гри на музичному інструменті активізуються майже всі ділянки головного мозку. Прослуховування улюбленої музики, своєю чергою, стимулює активність у тих частинах мозку, які пов'язані з обробкою соціальної інформації, що сприяє розвитку емпатії. Своїм непрямим, невербальним характером музика діє як сильний стимулятор комунікації та інтеграції.

Музична терапія – це м'який і екологічний метод психологічної роботи, у процесі якого людина дає змогу собі висловити найсильніші емоції, обговорити найстрашніші теми, може бути почутою і прийнятою. І все це використовуючи мінімум слів і максимум звуків. Дослівний переклад терміну «музична терапія» має греко-латинське походження і в перекладі означає «лікування музикою». Однак етимологія слова терапія має й інше тлумачення – це «служіння», «турбота», «догляд». Саме таке трактування особисто мені більше до душі. Музикотерапія – як турбота про душу людини за допомогою музики.

Загальні принципи музикотерапії:

- індивідуальний підхід: врахування типу темпераменту, щоб правильно організувати діяльність;
- дотримання розвивального принципу, використовуючи оздоровчий підхід.

Заняття з музикотерапії можна поділити на 2 типи. Перший – пасивний, коли відбувається прослуховування спокійної гармонійної музики, чи навпаки – енергійної, якщо потрібно досягти тонізуючого ефекту. Медитативні ігри – приклад пасивної музикотерапії. Їх мета – усвідомлення себе в поточному моменті, покращення взаємодії, розкриття особистісного потенціалу. В роботі наводжу приклад гри «Музичний сон» із використанням твору «Ранок»

Е. Гріга (сюїта «Пер Гюнт»). Під час прослуховування аналізується вплив музичного твору на емоційний стан слухача.

До пасивної музикотерапії також можна віднести психокорекційні ігри, метою яких є:

- Встановлення контактів з оточенням, зняття втоми та апатії.
- Створення дружньої атмосфери, взаємодопомоги і довіри.

Аналіз вражень після прослуховування музичного твору (що «бачив» і «відчував» учасник) є прикладом такої психокорекційної гри.

Другий тип музикотерапії – активний, що передбачає самостійну гру на різних музичних інструментах, в тому числі різноманітних шумових і ударних інструментах. Включає корекційну діяльність із відтворення, фантазування, імпровізації за допомогою людського голосу та музичних інструментів. Одним із провідних видів є музичні ігри, які полегшують емоційне напруження та сприяють усвідомленню себе «тут і зараз».

На практиці дієвими виявилися наступні музикотерапевтичні техніки і вправи.

Барабанне коло. Учасники сідають у коло і виконують простий пульсуючий ритм (наприклад, чотири рівних удари). Для цього можна використовувати – барабани (джембе, бонго, військовий барабан або імпровізовані інструменти, як-от каструлі, пластикові контейнери). Гра передбачає можливість імпровізації: учасники по черзі відтворюють свої ритмічні варіанти.

Техніка «запитання-відповідь»: ведучий задає ритм, а група його повторює. Ми досягаємо таким чином фізичної розрядки, зниження рівня кортизолу, стимуляції ендорфінів, створення відчуття єдності і підтримки.

Тілесна перкусія. Тіло як інструмент (хлопки, притопи, постукування по різних частинах тіла). Можливе використання додаткових предметів (наприклад, пляшки, аркуші паперу). Виконання простих ритмів з використанням рук і ніг. Можливе поетапне ускладнення: додавання нових рухів і створення «хвильового» ритму. Зв'язок розуму і тіла, зняття нервового напруження, покращення координації та концентрації.

Ритмічне дихання під музику. Для цієї техніки можна використати метроном, тихий барабан або аудіозапис з пульсуючим звуком. Сидячи зручно, учасники відстукують рівний такт. Синхронізація дихання з ритмом (вдих на 4 рахунки, видих на 4 рахунки). Вже через 5-10 хвилин таких вправ спостерігається зниження частоти пульсу та артеріального тиску, активація парасимпатичної системи, відновлення внутрішнього ритму.

Ритмічний спів і скандування. Голос (можна використовувати додатково барабан або метроном). Повторення обраного звука або слога (наприклад, «ом» або «ла») в ритмічних циклах. Групове виконання або перекличка між учасниками. Виділення гормонів гарного самопочуття, релаксація, емоційне звільнення та створення відчуття єдності.

На мою думку, такі заняття приносять велику користь для відвідувачів:

- розкривається творчий потенціал, що добре впливає на психоемоційний стан людини;
- стимулюються креативність, увага – це допомагає впоратися з напругою, зміцнює нервову систему;
- на заняттях музичною терапією є можливість відчувати себе солістом або артистом ансамблю;
- в ігровій формі набуваються початкові навички публічного виступу і завдяки цьому поступово зникає комплекс сором'язливості;
- у творчості людина тренує свободу просто бути собою.

Основна мета застосування музики під час таких терапевтичних зустрічей – це досягнення ефекту «катарсису», тобто психоемоційного очищення (емоційної розрядки; емоційного вивільнення) – проживання емоцій (почуттів) і соматичних станів (відчуттів тіла).

Музика може невербальними методами дати можливість висловити щось своє, щось дуже важливе й особисте, вона знижує рівень тривоги, може стати помічником у разі панічних настроїв і в боротьбі зі страхами. Також вона допомагає підвищити самооцінку, тому що на заняттях людина робить щось, чого ніколи раніше не робила, і це в неї виходить.

Мова музики доступна кожній людині. У принципі вона є нашою біологічною мовою. За допомогою музики люди можуть висловити різні емоційні стани або якісь певні речі, які словами висловити дуже важко. Тому потрібно завжди намагатися надихнути людей на те, що їм подаровано самою природою. Не буває такого, що в людини немає почуття ритму. У кожного з нас б'ється серце в певному ритмі. Ударні інструменти дають можливість добре висловити якісь негативні почуття, скажімо, агресію. Це і хороший метод для зниження стресу. Щось таке в цьому є, що дає людям випустити все накопичене, пригнічене.

Засоби музикотерапії, описані в цьому матеріалі, дозволяють педагогу працювати з дітьми чи дорослими індивідуально та в групі, враховуючи їхній темперамент, та створювати безпечну атмосферу для емоційного самовираження. Використання ритмічних вправ, медитативних ігор і вокалотерапії допомагає знизити стрес, відновити внутрішній ритм і сприяє як фізичному, так і емоційному оздоровленню. Ці методики спрямовані не лише на покращення музичної працездатності, але й на формування впевненості, соціальної адаптації та емоційного благополуччя у дітей, які пережили важкі життєві ситуації.

Марія БУЮКЛІ,

викладачка відділу народних інструментів Болградської мистецької школи імені Данила Крижанівського, спеціалістка вищої категорії, старша викладачка

Профіль: Робота з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП), інклюзивна музична освіта.

**Педагогічне кредо:
«Створення інклюзивного простору, де кожна дитина, незалежно від рівня підтримки, відчуває успіх та радість творчості».**

Професійний профіль: «Спеціалізуюся на організації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами (ООП), зокрема з четвертим рівнем підтримки. У практичній діяльності активно впроваджую елементи музикотерапії та ритмотерапії, що сприяє стабілізації емоційного стану, розвитку дрібної моторики та координації учнів. Постійно працюю над адаптацією навчальних програм та створенням візуалізованих методичних матеріалів для полегшення сприйняття музичної грамоти».



Використання вправи «Привітання пальчиків» та робота з кольоровими дзвіночками для розвитку слухового сприйняття та сенсомоторних навичок.



Виступ учениці Ксенії (4-й рівень підтримки) на дитячому майданчику. Результат поєднання музикотерапевтичних технік та індивідуальної адаптації навчального матеріалу.

Для більш детального ознайомлення з методичними розробками та фрагментами занять запрошуюю перейти за посиланням:



<https://www.youtube.com/watch?v=EBx0o2YuKg>

Андрій ВИННИК,

викладач класу гітари Одеської школи мистецтв № 8

З ДОСВІДУ РОБОТИ З УЧНЯМИ З СІМЕЙ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ (ВПО)

Внаслідок російської агресії проти України багато родин були вимушені залишити свої домівки та починати облаштовувати своє життя на нових територіях та в новому середовищі. Уперше як викладач познайомився з дітьми переселенців ще у 2014 році. Це учениця *Аріна, 9 років* з міста Горлівки та *Влад, 10 років* з окупованого Криму. З початком повномасштабної війни кількість таких дітей збільшилась.

Зараз в моєму класі навчаються як діти, що приїхали в наше місто з окупованих або небезпечних регіонів: *Матвій (10 років), Артем (12 років), Євеліна (15 років)*; так і діти, що виїхали за кордон і продовжують навчання: *Борис (14 років), Денис (13 років), Вероніка (15 років)*.

Також були діти з тимчасово окупованих територій Херсонщини, які після де окупації повернулися додому і з якими було забезпечене неперервне навчання, вони повернулись в свої школи.

На даний момент стали випускниками Одеської школи мистецтв №8 учні з-за кордону: *Олександр Трубай, Михайло Головатюк, Кирил Купрєєв, Олександр Радзієвський*.

Специфіка роботи з учнями, які опинилися за кордоном та навчаються онлайн дуже відрізняється від звичайної, особливо коли це старші класи. Такі діти навчаються в школах тієї країни, де заходяться та одночасно в українській загальноосвітній школі дистанційно, і також продовжують навчання в мистецькій школі онлайн. Все це створює для них велике навантаження та складність в організації навчального процесу, враховуючи паралельне вивчення іноземної мови на належному рівні. Це є причиною того, що на перший план виходить вже не досягнення музичної майстерності, а утримання цих дітей в українському культурному просторі, щоб де б вони не були відчували зв'язок з Батьківщиною, її музичною спадщиною.

При знайомстві з учнями перш за все важливо встановити довірливі відносини, особливо коли діти тільки приїхали і ще не обзавелися друзями та знайомими, коли в школі новий колектив учнів та нові викладачі. Важливим є постійний зв'язок з батьками, але їх присутність на уроках, на мій розсуд, не приносить користі. Потрібно намагатись відчувати моменти стресового стану учня. В такий час краще не починати вивчення нового матеріалу і попрацювати над старими творами.

На перших етапах знайомства налагодження контакту превалює над досягненнями в учбовому процесі. Коли дитина буде спокійна та буде відчувати довіру, тоді можна ставити більш складні завдання. Важливо дізнатись, що цікавить дитину, які в неї хобі, чим захоплюється.

Як основний спосіб адаптації використовують створення дуєтів, тріо, ансамблів. В цьому випадку формується маленький та мобільний колектив із спільними інтересами. Між учнями налагоджуються дружні та партнерські відносини, зростає відчуття відповідальності у учнів перед колективом. А створення атмосфери доброзичливості дозволяє подолати стрес та відчуття тривоги.

Так чи інакше, прогрес в учбовому процесі пов'язан із подоланням технічних труднощів, що потребує від учня концентрації на уроках та якісною самостійною роботою вдома.

В ансамблі практикують вибирати технічно нескладні твори, завдяки чому можна більш зосередитися над виразністю виконання, ритмічній стабільності, взаємодії з другими учасниками колективу. А під час концертного виконання учні відчувають менше хвилювання при грі в ансамблі, ніж самостійно. Це дозволяє адаптуватись до умов виконання на сцені.

Малі форми, такі як дуєти, тріо, квартети, квінтети більш легко організувати в нинішніх умовах як по розкладу, так і з точки зору безпеки, коли під час тривоги потрібно переходити в укриття.

Велику користь приносить запис на відео, участь у концертах та конкурсах. Незважаючи на складні часи потрібно намагатися забезпечити всебічний культурний розвиток дітей.

Музика, як відомо, належить до того виду мистецтв, що благотворно впливає на психіку, моральний стан, сприяє піднесеному настрою, що допомагає долати труднощі сьогодення і формувати культурну, досвідчену та доброзичливу особистість.

Борис ОСИТЯНСЬКИЙ,

викладач класу гітари Одеської школи мистецтв № 8

ГІТАРА – ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ ДИТИНИ З ДЦП

Учень Микита з ДЦП розпочав навчання в мистецькій школі по класу гітари у 16-річному віці. На четвертому році навчання досягли певних результатів. Кожен крок навчання викликав у учня великі труднощі, які пов'язані з порушенням рухових функцій (координації, дрібної моторики пальців та рівноваги), затримкою психічного та інтелектуального розвитку.

На початковому етапі роботи з учнем було важливо розробити індивідуальний план навчання, зробити аналіз музичних здібностей, виявити впоодобання до музичних творів.

Підходи, які використовувалися:

- З першого року навчання була застосована авторська методика, спрямована на подолання проблеми з ушкодженням функцій рук, які неспроможні виконувати точні, диференційовані, координовані рухи. Розроблений комплекс підготовчих вправ на дрібну моторику для поступового оволодіння технікою гри на гітарі.

- Поступово підбрали належний музичний репертуар, який відповідає індивідуальним можливостям та здібностям, у тому числі легкі етюди та навчальні п'єси М.Каркассі, Ф.Карулі, М.Джуліані та інших авторів.

- Вивчали класичний гітарний репертуар, слухали музичні твори у виконанні видатних гітаристів для формування та розвитку особистості учня, концентрації уваги.

- Приділяли увагу емоційному стану учня на уроці, створенню доброзичливої атмосфери, відмічали моменти, які викликали найбільшу емоційну реакцію, задоволення від музикування, що сприяло поступовому розслабленню м'язів.

Результати:

- За період навчання учень дуже плавно і поступово вивчав основи гри на інструменті – непогано освоїв звуковидобування, може впоратися з нескладним нотним текстом.

- Покращилася координація рук, рухи пальців стали вільнішими.

- Зросла самооцінка, значно покращився емоційний стан (особливо це помітно після закінчення уроку).

- Робить перші кроки до самостійного вивчення та виконання гітарних творів.

- Поширився кругозір учня, вчиться сприймати прекрасне в мистецтві, відбувається процес формування естетичного смаку.

В'ячеслав МАРХОБРОД,

заступник директора з навчально-виховної роботи Одеської школи мистецтв № 8

Тетяна КОВАЛЬЧУК,

викладачка класу баян, акордеон
Одеської школи мистецтв № 8,
спеціалістка другої категорії

РОБОТА З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У КЛАСІ БАЯНУ (НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ З ВИПУСКНИКОМ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ)

Україна – частина європейської цивілізації. Через це усі віхи цивілізаційного розвитку, які проходили європейські держава, усі форми політичного устрою, форм правових відносин, організація торгівлі, воєнна справа тощо – все це безпосередньо торкались українських земель та населення, який на той час мешкало на тій території. Незважаючи на те, що перші довгий період часу українські землі знаходилися у складі інших держав, зокрема Великого Князівства Литовського, чи Речі Посполитої, все одно – культурний обмін між європейськими державами мав безпосередній вплив на розвиток нашого суспільства. Треба додати, що поява власних навчальних закладів, таких як Києво – Могилянська академія, Острозька академія, дозволило створити власну наукову школу, в якій філософські ідеї розвитку суспільства, його світосприйняття та напрямку руху отримували власний вектор руху. Таким чином виховувались та навчалися власні кадри, які поширювали ідеї до більш простих верств суспільства на місцях.

Розвиток європейської інклюзивної освіти поділяють на декілька етапів. В рамках даної роботи, ми не будемо перелічувати усі ці етапи, в переліку списку літератури ми вкажемо певний перелік літератури. Проте, деякі історичні віхи ми перелічимо.

Перше розуміння того, що людям з певними вадами зору необхідно забезпечити можливість жити з'явилося в XII столітті в Німеччині. В 1198 році саме тут з'явився притулок для сліпих. Люди, які не могли працювати та забезпечити себе уперше отримали захист, прихисток і турботу.

З розвитком епохи Відродження а потім і Нового Часу, прийшло розуміння, що діти, які мають проблеми з зором та слухом, можна окремо навчати і вони можуть опанувати ті професії, в яких вада слуху чи зору не є критично важливою. Так у 1770 – 74 роках у Франції з'явилися перші спеціалізовані школи для дітей з вадами зору та слуху.

До ХХ сторіччя такі заклади освіти почали розповсюджуватись по всій Європі. Діти почали отримувати можливість отримати професію та мати змогу забезпечувати себе, хоча умови на тогочасному підприємстві були дуже важкі, робочий час був понаднормовий.

В ХХ сторіччі, через дві світові війни, руйнації багатьох державних формувань, холодної війни та боротьбу між демократичними країнами та тоталітарними режимами ситуація стала гіршою. В тоталітарних суспільствах з її лагерним способом управління економікою, виховання дітей відбувалося окремо від звичайних. Створювались спеціалізовані заклади: інтернати, спецшколи де діти були відокремлені від звичайних дітей і навчалися окремо, за спеціальними програмами. Цілком природно стало зрозумілим, що виховання таким чином підростаючого покоління мало дуже невелику продуктивність. Оскільки закінчивши таку школи, діти без основ соціалізації не могли увійти у суспільство і не мали змогу реалізуватися. Вже не кажучи про те, що і радянське суспільство було виховане роздрібненим, з ворожим ставленням до людей з протилежними поглядами, релігійними віруваннями, та негативним ставленням до фізичних вад.

Європа та Західний світ після закінчення другої світової війни продовжило концепцію розвитку інклюзивної освіти. На рівні ООН можливість отримати певну освіту стало невід'ємним правом будь-якої дитини та людини, не залежно від її фізичних, культурних поглядів, та світосприйняття.

Після 1991 року, після розпаду Радянського Союзу, українська держава почала надолужувати процес впровадження інклюзивного навчання.

На разі в період повномасштабної війни інклюзивний процес продовжує розвиватися, хоча може і не такими темпами, якими хотілося. Проте важливість та необхідність цього процесу важко переоцінити.

Після нашої Перемоги нашу Державу чекає довгий шлях відновлення. Багато людей виїхало за кордон, ми отримали величезні людські втрати. І тому кожна дитина та людина буде на вагу золота.

Через це ми намагаємось і далі впроваджувати інклюзивне навчання в усіх сферах освіти, як шкільної так і позашкільної, щоб забезпечити невід'ємне право дитини на її навчання.

Синопис.

В якості практики ми розглянемо роботу з учнем, який на сьогоднішній день є випускником нашої мистецької школи Максимом. На разі у Максима II група інвалідності з одним з діагнозів – аутизм.

В моєму класі Максим навчається 4 роки. До цього він три роки навчався ще одного з наших педагогів Ковченко Людмили Євгенівни, яка, через важку хворобу пішла з життя.

На момент вступу у мій клас, Максим добре володів музичною грамотою, читав з листа окремими руками, знав розташування лівої та правої клавіатури руки баяну, мав дуже добре пам'ять.

З особливостям, яким необхідно було працювати – введення до гри першого пальця правої руки. Формування інтересу до роботи та в цілому до музики, оскільки учень дуже швидко втомлювався через це на перші уроки

мали достатньо великі перерви. Також виникали проблеми з правильним використанням аплікатури.

У зв'язку з цим, що база учня була сформована правильно, і кожен елемент техніки був засвоєний вірно, стратегією роботи стало подальший шлях розвитку учня, з врахуванням його природних особливостей, та з розрахунком що з поступовим дорослішанням учня його когнітивні можливості та витривалість розширяться.

Робота у класі.

З першого року навчання в моєму класі ми почали вводити розбір нових творів обома руками. Окрім основних програм, які виконувались на академічних концертах, підбиралися такі нескладні твори, які можна було одразу грати обома руками. Це зокрема, обробки українських народних пісень, нескладні п'єси тощо. Це дало змогу поступово та безболісно переключитися на формування нової навички та значно просунути вперед при розборі творів для нових програм у майбутньому.

Для формування правильної роботи аплікатури та введення першого пальця правої руки ми брали до роботи такі твори, в яких зустрічалися інтервали, такі як терції та сексти. На цих інтервалах перший палець найбільше задіяний і це сприяє швидкому напрацюванню загальної техніки.

Для розвитку техніки ми брали до роботи різноманітні етюди та п'єси рухливого характеру. Етюди обиралися на різноманітні види техніки, зокрема на ті ж самі інтервали терції та сексти, а окрім того відпрацьовувалась дрібна та акордова техніка.

Крім індивідуальної роботи над творами, ми також впроваджували гру в ансамблі. Враховуючи на швидку реакцію учня та вміння швидко запам'ятовувати та відтворювати сторонній показ, гра в ансамблі сприяла прискоренню формування необхідних навичок та збагаченню загального рівня музичної культури. Формуванню уважності та спостережливості, вмінню відчувати партнера та чутливості.

Окремо варто сказати про бесіди з учнем. Іноді запитання щодо захопленя та хобі учня, матеріалу який він проходить в школі, в кружках, чи інших школах, допомагають учневі розкрити себе та формують соціальний зв'язок з навколишнім середовищем. Звичайно, якщо дитина хоча про це говорити. Проте якщо дитині щось цікаве окрім шкільного процесу, як то заняття спортом, програмування чи просто прогулянки до моря чи поїздки з батьками, то дитина охоче про це розповідає.

Підсумки роботи.

На разі Максим є випускником нашої школи. Програма з якою він випускається відповідає рівню 4 базового підрівня. Він вільно читає нотний текст, навчився застосовувати загальну аплікатуру та перший палець. Грає в ансамблі. Також збільшилась можливість до концентрації уваги. Майже весь урок він знаходиться в процесі. Окрім того, він зараз вже визначився з професією і активно готує себе до неї.

І ми думаємо, що музичні заняття стали поштовхом до розвитку та формуванню його дорослішання, самостійності, вмінню працювати та концентрувати увагу.

Загальні висновки щодо роботи з учнями з особливими потребами.

Підсумовуючи досвід роботи з учнями з особливими потребами, можна вивести певну концепцію та стратегію роботи з такими учням. Стратегія має повністю емпіричний характер, заснований на власних спостереженнях та взаємодії.

Перш за все ми досліджуємо учня. Визначаємо рівень його взаємодії, рівень зацікавленості в тому що він робить, в навчанні та в повсякденному житті.

Також оцінюємо ступінь можливості зворотного зв'язку. Себто можливість дитини дати якусь відповідь чи реакцію на запит до нього.

Після цього навчання може йти за двома шляхами:

- Заняття суто терапевтичного направлення.
- Заняття на розвиток та формування певних музичних навичок.

Заняття в першому випадку найбільш складні. Це тема для окремої роботи. Проте в загальному випадку за кропітка робота над кожним кроком дитини, з постійним моніторингом її стану та зворотнім зв'язком. Жодної мети щодо виконання та гри ми не ставимо. По просто вчимо дитину концентруватися і робити маленькі кроки вперед, наскільки це можливо.

Учні які можуть працювати самостійно, та які можуть дати зворотній зв'язок отримують такі ж завдання які отримують звичайні учні з поправкою на рівень їх можливостей. Для цих дітей варто відмічати кожен рух уперед, надавати емоційне підкріплення, та фіксувати їх прогрес.

Особливу роль в розвитку учня є робота у парі: гра в ансамблі, спів у двох, робота разом. Можна сказати, що це найбільш прогресивне та продуктивне заняття, яка може дати поштовх до формування в дитини відчуття безпеки та впевненості у власних силах. Думаю, що заняття колективним співом, хори та ансамблі також сприяють швидкому встановленню контакту учня з навколишнім середовищем, та інтеграції його в суспільство.

І наостанок, це бесіда та розмова з учнем. Розмова про її вподобання та хобі. Вміння розказати свої відчуття, поділитися своїми емоціями, розповісти чим ти зараз займаєшся – все це формує в учня емоційно-когнітивну взаємодію учня, вмінню формувати власні думки, та сприяє розвитку соціалізації, вмінню взаємодіяти з іншою людиною та вмінню висловлювати власну думку та емоції.

Заключення.

В наш важкий час, коли Україна виборює власне право на існування, наше суспільство продовжує свій рух у розвитку європейського культурного розвитку, зокрема турбується про право кожної дитини з особливими потребами на освіту та розвиток.

Заняття музикою є одним із тих стовпів, які надають такій дитині можливість такого розвитку, прискорюють його, та дають можливість певної соціалізації в соціумі вже з дитинства.

Тому ми вважаємо в доцільності проведення такої роботи і в подальшому, бо для нашого українського суспільства будь – яка дитина – це цінність!

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А., Татаренко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
2. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2012. № 9. С. 120 – 126.

Ольга РОЖКО, директорка Одеської школи мистецтв №15, викладачка класу фортепіано, спеціалістка вищої категорії
Ліанна РУЗІС, викладачка класу фортепіано Одеської школи мистецтв №15, спеціалістка першої категорії
Віолетта ХАСО, викладачка класу фортепіано Одеської школи мистецтв №15, спеціалістка другої категорії

ДО ПИТАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ (З ДОСВІДУ РОБОТИ ФОРТЕПАННОГО ВІДДІЛУ ОДЕСЬКОЇ ШКОЛИ МИСТЕЦТВ № 15 ІМЕНІ Т. І. БОЄВОЇ)

Мистецька освіта немає обмежень та кордонів. Останнім часом вже не викликає здивування, що існує багато способів, як можна допомогти людям із розладами аутистичного спектру (РАС), адаптуватися до викликів та проблем, пов'язаних із їхнім станом. Найголовніше завдання – допомогти навчитися жити в соціумі, спілкуватися в сучасному світі, висловлювати свої бажання та почуття.

В практиці організації освітнього процесу Одеської школи мистецтв № 15 імені Т. І. Боевої є приклади впровадження інклюзивної освіти.

В ХХІ столітті інклюзія ставиться нормою нової етики. Інклюзивне навчання поважає різні особливості, здібності та потреби дітей.

Кожна дитина унікальна, у кожного свій шлях отримання знань. Вибір форми інклюзивного навчання залежить від індивідуальних потреб дитини, рівня його розвитку і можливостей закладу.

У цій статті піде мова про аутизм. За останні десятиліття кількість дітей з таким діагнозом збільшилось у десятки разів по всьому світу. РАС – це порушення нейророзвитку, особливості роботи мозку, які заважають набувати навички для життя. Під словом аутизм розуміється порушення розвитку, невідповідність віковим нормам.

Немає точної відповіді від чого виникає розлад акустичного спектра. Перша головна причина – генетична. Цікаво, що аутизм може проявлятися через декілька поколінь. Друга причина – захворювання матері під час вагітності. Третя – недоношеність плода. Четверта – вірусне захворювання. П'ята – під питанням деякі щеплення. Найголовніша – стрес.

РАС – це не захворювання, його неможливо вілікувати, не можна поміняти особливість психіки людини з РАС, не можна зробити людину з РАС нормотипічним. Нервова система хлопців більш схильна до аутистичного розладу.

Виділяють декілька груп основних симптомів. Перший компонент – порушення словесної ініціативи, комунікацій. Недостатня здатність комунікувати або відсутність комунікації. Ще аспекти: порушення зорового контакту або с близьким людьми, або зі всіма людьми; неможливість обмінюватися емоціями, порушення або відсутність міжособистісних відносин, порушення первинної прихильності. Діти з РАС бояться яскравих кольорів, гучних звуків, вони вибирають певну значну форму предметів, певну їжу. Тим не менше таку дитину можна адаптувати до соціального життя.

Робота з даним розладом повинна бути комплексною по всім сферам: батьки (голове), медики, психологи, педагоги. Їх робота полягає у корекції, у формуванні навичок. К навчальному та виховному процесу залучаються музичні та медичні робітники, психологи, дефектологи, поведінкові спеціалісти.

Задачі педагога:

- 1) Виявляти толерантне відношення к особливостям учня, не акцентуючи увагу на них.
- 2) Допомогати у взаємодії з іншими викладачами.
- 3) Підтримувати учня, але не відділяти від інших учнів.
- 4) Підстроювати навчальні завдання під потрібності та можливості дитини.
- 5) Співпрацювати з другими спеціалістами та батьками.

Багато хто з видатних постатей мали аутизм. У багатьох країнах корекція аутизму впроваджується на державному рівні. В Ізраїлі розлад діагностують з 11 місяців, в Україні з 3-х років. В Америці та Австралії виділяються кошти батькам на запрошення поведінкових викладачів, т'ютерів та інше. В Італії сумісно навчаються діти нормотипові та з особливостями, їм допомагають т'ютери, викладачі. Таким чином виховується гуманізм.

Музичне мистецтво грає особливу роль. Класи фортепіано, як майданчик арт-терапії, є ефективним інструментом, у якому реалізуються інклюзивні педагогічні методи. В класі фортепіано створюється середовище, у якому кожна дитина може розкрити свій потенціал. Інструментами арт-терапії є індивідуальні програми з урахуванням особливостей розвитку учня, довіра к викладачу, особистий контакт тощо.

Використовується різноманіття методик та технологій: аудіовізуальні, інтерактивні засоби. Особливо важливою є взаємодія з батьками. Люди з РАС мають дуже чутливу сферу для пізнання себе, почуття рівності, впевненості у сприйнятті суспільства.

Відомий педагог В. Сухомлинський говорив: «Збагачення світу почуттів неможливо без розуміння і переживання музики, без глибокої потрібності слухати музику та отримувати насолоду від неї, без музики важко переконати людину».

Інклюзивна освіта дітей базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.

З власного досвіду пропоную декілька прикладів. Відправною точкою для вибудови траєкторії роботи було визнання головної проблеми з подальшим її коригуванням.

1. Петро Ш. – учень з яскравими музичними даними. На момент знайомства грав складні технічні твори. Але йому бракувало свідомості, деяких навичок і взагалі розуміння законів виконання. Я почала зі зміни репертуару. Дала йому цікаві, але доступні п'єси, етюди тощо. Для комунікацій перевагу в репертуарі склали ансамблі, потім інструментальний концерт. Учню давались нескладні, короткі, самостійні завдання. По закінченню навчання, через 3 роки школи вийшов усвідомлений музикант, який зміг продовжити музичну освіту на фортепіанному відділенні мистецького коледжу.

2. Петро О. – хлопець з інвалідністю. Був РАС середнього рівня. Для нього дуже важливою була моя повага і тепле відношення. У роботі з Петром я спиралась на його сильні музичні сторони і потроху формувала необхідні навички. В роботі використовувала вищезазначені підходи. До речі, учень займався на двох відділах музичного напрямку: окрім фортепіано, опановував гру на домрі. Сьогодні Петро студент музичного коледжу.

3. Тимофій С. – дитина з інвалідністю. Навчається у класі фортепіано два роки. Відстає у розвитку від вікового рівня, має кілька особливостей. Мої дії направлені на розвиток когнітивної сфери. Під час занять граємо у ансамблі, робимо слуховий аналіз. Вчимося корисно працювати з творами дома. На даний час є позитивні зміни та добрі результати: Тимофій виконує програми на рівні свого класу.

Поряд із попереднім досвідом, варто відзначити роботу з учнем з особливими освітніми потребами Матвієм Р., яка триває вже шість років і дозволила зробити певні висновки. Головним моментом навчання є дотримання ритуалу. З перших кроків знайомства з Матвієм уроки розпочиналися з розглядання малюнку на обкладинці нотного збірника. На малюнку – скрипковий ключ у вигляді короля в розкішному вбранні і перуці, він запрошує дітей у музичний світ. Цей малюнок кожний урок створює добрий настрій і викликає позитивну реакцію учня. У розуміння ритуалу підпадає питання роботи з репертуаром. Позитивні емоції у Матвія викликали лише знайомі, звичні п'єси. Я прийняла рішення залишити ці п'єси в репертуарі, але в ускладненому вигляді: змінювала фактуру, додавала елементів з джазу, впроваджувала дуже багато ансамблевих п'єс. Згодом Матвій почав більш позитивно сприймати новий репертуар, але його улюблені п'єси з 1-го класу грає з великим задоволенням до цих пір.

У підсумку тезисного опису роботи з учнями з ООП можна зазначити, що ці діти були високофункціональними у своїх особливостях, що сприяло досягненню гарних результатів. Усі перелічені учні були повністю інтегровані

у освітній процес. Тобто окрім занять за індивідуальною формою, відвідували ще й групові заняття у певний час, в залежності від свого стану та потреб, що також сприяло соціалізації. Право створення індивідуальної траєкторії опанування навчального матеріалу надавала викладачам можливість як найширше створити позитивну та дружню атмосферу навколо. Приклад двох випускників школи, що продовжили навчання на наступному професійному рівні мистецької освіти підтверджують актуальність ще більш широкого та сталого впровадження інклюзивної освіти на початковій ланці.

Список використаних джерел

1. Даніельс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. Львів: Т-во «Надія», 2000. 255 с.
2. Закон України «Про освіту». Редакція від 01.01.2026. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.

Наталія МОСКАЛЕНКО,

викладачка класу фортепіано Одеської школи мистецтв № 9, спеціалістка першої категорії

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ВАДАМИ ЗОРУ В КЛАСІ ФОРТЕПІАНО У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Я, Москаленко Наталія Петрівна, викладач Одеської школи мистецтв №9 по класу фортепіано. Досвід моєї педагогічної роботи у цьому закладі складає вже понад п'ятдесят років (з 1975 року). За роки праці навчала величезну кількість дітей, які з успіхом закінчували школу та вступали до інших мистецьких закладів освіти. Але особливим досвідом у моєї педагогічній діяльності стало навчання дітей з особливими потребами – а саме із вадами зору, з якими я працюю вже двадцять років.

У 2006 році було відкрито філіал в інтернаті для дітей з вадами зору, де я та мої колеги з класу скрипки, баяну, акордеону, гітари та хору почали працювати. На початку моєї роботи у інтернаті звісно була і професійна розгубленість, і пошуки нових методичних підходів, адже досвіду роботи у такій сфері до того періоду в мене, звісно, не було. Також не було ніяких методичних розробок та посібників щодо роботи з такими дітьми. Все потрібно було робити «на дотик», дуже обережно, спираючись тільки на власні професійні відчуття та інтуїцію. Треба зауважити, що дітки з вадами зору всі різні за своїми категоріями порушень. Є такі, у котрих повністю відсутні зорові відчуття, або які мають незначне світловідчуття чи залишковий зір. А є й інша категорія – це діти, які мають захворювання очей, що викликає стійке зниження гостроти зору. Працювати доводилося з обома категоріями. Але можна констатувати те, що об'єднує таких дітей з різними вадами зору: це великий розвиток інших форм пізнавальної діяльності, таких як *пам'ять*, *мислення*, та найголовніше це *опора на дотикове сприймання*, яка обумовлює своєрідність уявлень та образного мислення. Звичайно, цей аспект (дотикове сприймання) є базою нашої роботи.

Першорядним завданням на початковому етапі навчання будь-якого учня – є завдання зацікавити та захопити дитину музикою. Складність цього завдання зростає, коли поріг класу переступає дитина із вадами зору, яка не може побачити ні обличчя, ні міміки педагога. Знайомство відбувається лише на рівні слухового, дотикового та емоційного сприйняття. І тут важливо, щоб виникла довіра та емоційний контакт між дитиною та викладачем. Діти відчувають нещирість інтуїтивно, а з порушенням зору – особливо. Тому тільки увага та турбота про учня викликають реакцію з його боку і дадуть результат.

Після знайомства з учнем я описую інструмент, на якому він буде вчитися грати, пропоную провести руками по поверхні фортепіано, даю йому можливість самому доторкнутися до кришки, клавіатури, попітру, також до

педалі. Розповідаю про механіку походження звуку, про струни та молоточки всередині інструменту. Найважливішим завданням на початковому етапі навчання є пристосування корпусу та рук учня до інструменту. Для дітей з вадами зору характерна м'язова скутість, не бачачи перешкод вони бояться їх, та беруть звук різкими рухами. Тому особливу увагу на уроках ми приділяємо *гімнастиці для розслаблення рук* (вправи за принципом маятника, парашутики-приземлення на різні пальчики різними штрихами, тощо). Поряд з цим застосовую *тактильно-руховий метод*, який добре підходить для таких дітей. Пояснюючи ігровий прийом, кладу руки учня на свої. Рука дитини набуває правильної куполоподібної форми, а рухи повністю копіюють рухи вчителя. Одночасно учень сприймає на слух правильне звучання інструменту. Особливу складність у початковому навчанні гри на фортепіано дітей з вадами зору є *орієнтування на клавіатурі*. Спочатку це пошук різних звуків та звукових послідовностей на дотик, майже завжди з різнохарактерним акомпанементом викладача. Це дозволяє познайомитись з клавіатурою, відчувати ігровий апарат на інструменті, поступово корегуючи постановку руки. А також це всебічно задіює образну сферу мислення та уявлення дитини. Потім наступним важливим етапом є *підбір по слуху* невеликих популярних або знайомих мелодій з елементарним акомпанементом, який підбирає вже сама дитина. Також дуже цікава форма роботи на уроці – це *імпровізація*. Беремо за основу якийсь образ та намагаємось відобразити його на клавіатурі доступними на даному етапі засобами (ця форма роботи підійде для дітей, які вже трохи орієнтуються на інструменті). Згодом ми переходимо до вивчення простих невеликих творів.

На цьому етапі треба зауважити, що характерною ознакою мислення дітей із вадами зору є *фрагментарність та схематизм* дотикових уявлень, які виникають в результаті неповного зорового сприйняття. Тому доводиться вдаватися до умов використання *спрощеної наочності*. Твори ми вчимо дуже маленькими частинами спочатку на слух, потім на дотик. Дуже ретельно працюємо над усіма деталями у цих частинах: метро-ритм, знаки альтерації, аплікатура, штрихи, динамічні відтінки, у повільному темпі. Поступово об'єднуючи фрагменти, виконуємо твір від початку і до кінця. Дуже поширений *аудіальний метод навчання* – це власне виконання твору. Також вдалим способом навчання є запис на диктофон власного виконання з коментарями до нього. Специфічний *«наочний»* спосіб навчання – це *вербальне малювання музики*. У дітей із вадами зору особлива *«наочність»* – на рівні компенсаторних функцій уяви та уявлення. Пропоную учневі описати словами образ музичного твору. Все це він *«малює»* у своїй уяві, передає словами, а потім у виконанні. У словесних поясненнях використовую зрозумілі дітям образні асоціації, пов'язані з тактильними відчуттями: формою, розміром, обсягом. Наводжу приклади із знайомих їм життєвих ситуацій. В якості відпочинку на уроках слухаємо той чи інший твір, обговорюємо його характер, засоби виразності, образну сферу. Це допомагає

дітям розвивати навички так званого альтернативного сприймання музики, розвиває їх фантазію у власному виконанні.

Авжеж, навчання дітей з такими вадами це дуже довга та кропітка праця, обумовлена ще й тим, що не у кожного вдома є інструмент, а в інтернаті не дуже багато можливостей для самостійної роботи. Тільки після основних уроків, якщо класний керівник або помічник буде мати можливість привести дитину до класу де є фортепіано. Але діти завжди намагаються бути підготовленими до занять і радіють кожній можливості пограти на інструменті самостійно. В закладі проходить дуже багато концертів. На кожне свято – День Вчителя, Новий Рік, 8 березня, тощо – ми завжди готували виступи. Діти, які займалися фортепіано із задоволенням приймали активну участь у цих заходах, вони відчували себе справжніми артистами в такі миті.

За двадцять років моєї практики з дітьми із вадами зору були і такі, що вибрали музику своєю спеціальністю. Коротко хотілося б згадати про них. Надія Кучура закінчила музичний фаховий коледж ім. К. Ф. Данькевича в Одесі, зараз викладає у місці Теплодар. Олена Весніхіна також закінчила музичний фаховий коледж ім. К. Ф. Данькевича в Одесі, та Дніпровську академію музики. Зараз живе і викладає в Дніпрі. Богдан Кіріяк та Катерина Пояцिका закінчили факультет музичної та хореографічної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Зараз Катерина викладає вокал та фортепіано у селищі Авангард, а Богдан співає у церковному хорі та викладає у недільній школі в Одесі. Коли ми кажемо, що мистецтво повинно бути без бар'єрів для людей з особливими потребами, я завжди згадую моїх випускників, які змогли подолати бар'єри свого тіла, свої вади зору, і зараз продовжують допомагати на цьому шляху іншим.

Декілька слів про моїх учениць Катерину К. та Олександру К., які зараз закінчують 8 клас. Це дві сестрички-близнюки, з вадами зору від народження. Займатися фортепіано вони почали у віці 5 років, коли були ще у дитячому садочку при інтернаті. Дівчата дуже талановиті, з великою жагою до занять музикою, вони обидві мають абсолютний слух, відмінну пам'ять, дуже старанні у домашніх зайняттях. Зараз, у старших класах навіть вдається виконати програмні вимоги мистецької школи у повному обсязі – дівчата дуже багато займаються вдома. Особливо вони полюбили грати в ансамблі, і у нас в репертуарі такі п'єси завжди присутні. Не знаю, чи оберуть Катерина та Олександра музику своєю спеціальністю. Але дуже сподіваюся, що цей час, який вони присвятили заняттям фортепіано приніс їм багато радості, і можливо, подарував їм надію на справжню безбар'єрність між їх творчістю та навколишнім соціумом.

Наостанок хочу порадити всім викладачам мистецьких закладів не боятися працювати з дітьми з особливими потребами, хоч робота з ними потребує великої чуйності, уважності та тактовності. Зараз непрості часи для всіх, а для таких дітей ще більше. І ми повинні знаходити до кожної дитини

різні підходи та індивідуальні методи викладання, аби вони не відчували себе «зайвими» у нашому суспільстві, або «неспроможними» до творчості.

Список використаних джерел

1. Бриль М. М., Ковальчук Ін. М. Практичні рекомендації щодо роботи з учнями з особливим потребами в мистецькій школі. Київ : ДНМЦЗКМО, 2023. 83 с.
2. Колупасва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
3. Гриненко О. М., Канзюба О. М. Термінологічний посібник ІНКЛЮЗІЯ. Слов'янськ, 2020. 308 с.

Ірина БОЙКО,

викладачка хореографічних дисциплін
Одеської школи мистецтв № 12,
спеціалістка вищої категорії, старша
викладачка

ІНКЛЮЗІЯ В ХОРЕОГРАФІЇ: ВИКЛИКИ, ПРАКТИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасна система освіти в Україні активно впроваджує принципи інклюзії, що передбачають створення рівних можливостей для навчання усіх дітей, молоді – незалежно від їхніх фізичних, психічних чи соціальних особливостей.

Інклюзія в хореографії – це створення безбар'єрного танцювального середовища, де люди з інвалідністю та без неї тренуються разом, використовуючи адаптивні методики. Вона базується на танцювальній імprovізації, арт-терапії та індивідуальному підході, дозволяючи кожному розкрити свій потенціал. Основна мета – соціалізація та фізичний розвиток. Інклюзивна хореографія не лише навчає танцю, а й стимулює творчий розвиток, знімаючи фізичні та психологічні бар'єри. В основні аспекти інклюзивної хореографії входить використання спеціальних методик для людей з фізичними вадами; ключовий метод – танцювальна імprovізація що дозволяє танцюристам виражати себе без суворих підготовчих елементів, адаптуючись до можливостей кожного; арттерапевтичний ефект: хореографія діє як інструмент психологічної реабілітації, допомагаючи зняти емоційну напругу та покращити соціальну взаємодію; інклюзивна освіта: програми, що включають спеціалізовані заняття, наприклад, застосування Орф-підходу (ритміка, рух, мова) для роботи з людьми з особливими потребами.

За мій багаторічний досвід викладання хореографії, дітки з вадами розвитку зустрічалися не дуже часто. У групі була максимум одна інклюзивна дитина. У минулі часи, викладачів-хореографів, не навчали як викладати танець дітям з різними вадами. Вважалось що хореографією вони не могли займатися. Викладачі, керівники колективів, відбирали дітей на навчання, з гарним музичним слухом та навіть за статурою. Тому я, особисто, займалася з такими дітками інтуїтивно, як відчувала. Не виділяла таких діток. Не робила акцент на вадах дитини. Ставила в номери, хоча і в останній лінії.

Інше діло теперішній час. Є курси підвищення кваліфікації, освітні програми щодо роботи з такими дітками і молоддю, але з хореографічної освіти не достатньо.

Сьогодні хочу поділитися з Вами своїм досвідом роботи з особливою молоддю 18+, а саме заняття хореографією.

В нашому місті є така ГО" Особлива молодь України". При цій організації був створений театр, вірніше сказати музичний театр "Толерантність" в якому молодь з ментальними розладами мала можливість

займатися в тому числі і хореографією. Нещодавно мене запросили попрацювати у цьому театрі хореографом як волонтер.

Так з 15 серпня 2025 року 2 академічні години в неділю я займаюся особливою молоддю в цьому театрі. Не зважаючи на те що учасникам колективу більше 18 років і усі різного віку, вони, можна сказати, діти, з відповідною поведінкою.

В чому виклики для мене в цій ситуації?

- 1). Інклюзивна уся група, а не 1 учень як було раніше.
- 2). 14 юнаків та дівчат з різними вадами розвитку, які займаються разом.
- 3). В одній групі молодь з синдромом Дауна, аутисти, з ДЦП та іншими ментальними розладами.

Основними труднощами у впровадженні інклюзивної хореографії є нестача методичних матеріалів, спеціально підготовлених педагогів. Адаптованих просторів для занять зазвичай. В нашому випадку такий простір є. Ми займаємося в гарному хореографічному залі. Отже подолання викликів для мене це:

- підвищення кваліфікації з інклюзивної педагогіки
- обмін досвідом між педагогами та інклюзивними центрами
- залученню сучасних технологій(відео уроків, інтерактивних платформ)

До мого приходу учасники театру працювали з іншим хореографом і вже склалися як колектив. У театрі було вже декілька хореографічних постановок з якими вони виступали на сцені як в Одесі так і в інших містах України.

Познайомившись з учасниками, почали тренування і я зрозуміла що ці учні можуть більше! Доволі швидко вдалося увійти в контакт з ними. Ми почали з вивчення нової руханки, потім додалися рухи та комбінації з нових постановок за усіма принципами інклюзивного підходу у хореографії :

Доступність – адаптація рухів та темпу до можливостей кожного учня.

Індивідуалізація – підбір вправ з урахуванням особливостей розвитку. Тут було складно. 14 учнів і усі з різними вадами.

Позитивна підтримка – заохочення кожного учасника, формування атмосфери довіри. Тут жодних складнощів не виникло. Похвалити учня щоб він старався ще більше спрацьовує з особливими учнями на усі 100%. Дуже емоційно реагують на інтонації в голосі, дуже чутливі та вразливі. Атмосфера довіри виникла вже за декілька занять.

Співпраця – взаємодія педагога з асистентом, батьками та іншими фахівцями. На кожному нашому занятті присутні 1-2 асистенти(мами учасників колективу), які допомагають проводити заняття.

Естетичне виховання – через музику, рух, емоцію кожен учасник колективу долучається до світу мистецтва. Вони дуже гарно реагують на музику, полюбляють позитивні емоції, сміх.

Наші успіхи на сьогодні – виступ 15.12.25 з новою хореографічною постановкою «Карпет». Зараз закінчили постановку танцю «Фігурний вальс» з яким приймемо участь у Всеукраїнському хореографічному фестивалі

В нашому місті є така ГО* Особлива молодь України». ГО «Фонд «Особлива молодь України» була заснована 05.10.2023 року, батьками-вихователями молоді з ментальною інвалідністю 18+, з метою підвищення самооцінки та впевненості осіб з інвалідністю, їх розвиток навичок та творчого потенціалу, соціалізація та взаємодія, можливість для самовираження та самореалізації, встановлення партнерських відносин з організаціями, які займаються інклюзією та соціальною підтримкою.

Фонд Особлива молодь України



До мого приходу учасники театру працювали з іншим хореографом і вже склалися як колектив. У театрі було вже декілька хореографічних постановок з якими вони виступали на сцені як в Одесі так і в інших містах України.



ВИСНОВОК

Інклюзія в хореографії це рух нашого суспільства у напрямку де кожна дитина, молода людина, дорослі мають право на розвиток своїх здібностей і творче самовираження. Танцювальний клас стає місцем, де зникає бар'єр, де кожний учень або учениця - унікальні і важливі. Танець стає мостом до гармонії, прийняття й розвитку кожного учасника колективу незалежно від її особливостей.



«Odesa Art Fest-2026» 29.04.26 року який буде проведено в Одеському академічному театрі юного глядача до Міжнародного дня танцю. Також працюємо над постановкою танцю «Сіртаки». Плануємо у червні виступ у Києві. (Фото і відео з уроків та виступу прикладається)

Інклюзія в хореографії це рух нашого суспільства у напрямку де кожна дитина, молода людина, дорослі мають право на розвиток своїх здібностей і творче самовираження. Танцювальний клас стає місцем , де зникає бар'єр, де кожний учень або учениця – унікальні і важливі. Танець стає мостом до гармонії, прийняття й розвитку кожного учасника колективу незалежно від її особливостей.

Леся ПАЗУШЕНКО-СТАРОДУБЕЦЬ,
викладачка відділу народних
інструментів Одеської школи мистецтв
№ 11, спеціалістка вищої категорії,
старша викладачка

РОБОТА ІЗ УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У КЛАСІ ДОМРИ. ВИКЛИКИ ТА РІШЕННЯ (ІЗ ВЛАСНОГО ДОСВІДУ)

Сьогодні ми говоримо на цю тему тому, що вона стає все актуальнішою з кожним новим навчальним роком. Всі ми знаємо, що в законі України "Про освіту" від 5 вересня 2017 року закріплене право дітей з інклюзивними (спеціальними) освітніми потребами на освіту без дискримінації та гарантовано доступ до якісної освіти для всіх дітей.

В часи, коли я була школяркою, діти з ООП були закуті у спеціальних закладах, заховані, у прямому сенсі від суспільства. І коли в моєму житті стали з'являтися люди, інакші від мене – у мене стався шок. А що, так буває? Як з ним спілкуватися, як підтримати чи може допомогти і це, взагалі, потрібно? Якби, з раннього дитинства ми зростали в одному середовищі, можливо, і менше було б зламаних долей. Ці діти, вже дорослі люди, були б прийняті, вжиті, інтегровані у суспільство. І, однозначно, мені, як мамі двох донечок, цього бажалось би і хотілось для своїх дітей.

Тож, питання перше: закон прийняли, а чи готові заклади позашкільної освіти навчати дітей з особливими освітніми потребами? Чи достатньо викладачам 12-15 годин курсів з інклюзивної освіти, щоб спокійно взяти у свій клас дитину з ООП? Звісно, ні. В нашій школі, наприклад, немає асистентів викладачів, у класах яких є такі діти, як, наприклад, в загальношкільних закладах. Немає програм по інклюзивній освіті, їх потрібно написати. У мене як у викладача, в класі якого є учениця з ООП виникає і висить таке питання: як створити таку програму, як спрогнозувати її (я не можу спланувати наступний урок з такою ученицею, не те що програму), якщо діти настільки різноманітні, настільки індивідуальні, що, напевно, прийдеться кожен раз адаптувати ТНП.

І, друге питання: батьки та їх відповідальність. Чи всі батьки визнають, що їх діти мають потребу в інклюзивній освіті? Чи проходять діти відповідні обстеження, висновки, чи мають діагнози?

Сьогодні я розповідаю про свій досвід. Тож, я маю у класі дівчинку з ООП – Аріну, 9 років (затримка розвитку мовлення). Навчається в інклюзивній загальноосвітній школі у 3 класі, в школі мистецтв – у 1 кл.е/п по класу домри. Тобто, у Аріни є лікарський висновок, але мама, коли прийшла до школи мистецтв не сказала про це, не повідомила при першому знайомстві, що малеча з ООП. Зі слів мами, її донечка на фоні інших дітей з подібними характеристиками більш-менш, але (як показала моя практика) у порівнянні із

звичайними учнями, звісно, дівчинка розвивається, рухається та реагує, згідно, своїм особливостям. Я думаю, що прийшов час вводити запитання у заяві на вступ до школи: чи є Ваша дитина, дитиною з ООП? Вважаю, що так буде чесно по відношенню до всіх, а, особливо, до викладачів. Тому, що коли ти на практиці стикаєшся з проблемою – виникає питання, як викладати/тощо?

Тож, з таким питанням зіткнулась і я. Коли виявилось, що я взяла у свій клас дівчинку з ООП, я прийняла рішення рухатися згідно ТНП для учнів 1-4 кл.е/п. та корегувати у процесі навчання та вже перші уроки показали, що до такого я не була готова і чи можна бути готовим до того, що у дитини при перших труднощах (елементарно, знайомство із інструментом, постановка виконавського апарату) – стаються панічні атаки і вона починає задихатися на уроці (тут був перший висновок: рух у незнайоме викликає супротив у вигляді панічних атак).

Треба зазначити, що мама присутня на всіх уроках і у них з Аріною відпрацьована схема виходу із таких ситуацій – спеціальна техніка дихання, так дихати, тепер, вмю і я. І моя щира рекомендація – не боятися ставити відверті запитання батькам, стосовно емоційних станів дитини та всіляких проявів. Чим я можу допомогти і, головне, як діяти? Це, в першу чергу, про безпеку дитини та Вашу і, звісно, збереження нервової системи та запобігання непотрібним стресам. Коли ти обізнаний, ти готовий, спокійний і знаєш, що робити. Тож, розуміння поведінки дитини з ООП значно полегшує процес навчання.

Як відомо, музика – це емоційний вид мистецтва, який торкається людських душ. Піднімає давно забуті почуття, покращує або, навпаки, заглиблює в меланхолійний настрій. І це також треба враховувати. Якщо зі звичайними дітьми ми уявляємо собі картини побуту, пейзажі/тощо, малюємо художні образи і втілюємо їх в музичних творах і, головне, переключаємось легко із одного стану в інший, то з Аріною при такій спробі не вийшло, а точніше, при вивченні дитячої п'єси Світлани Матвієнко «Гномику сумно» і зануренні в образ гномика, який засумував тому, що іде дощик – дівчинка, згадала неприємну ситуацію із свого життя і настільки нею перейнялась, що вийти із цього пригніченого стану не змогла до кінця уроку і всі останні п'єси були виконані в цьому ж настрої. І я зробила іще один висновок: не заглиблюватись у створення музичних образів, а давати, лише, короткі, стислі характеристики творам.

Я зазначала вище, що невід'ємною частиною навчального процесу з Аріною є присутність мами на уроках, а, точніше, мама є його активним учасником. Вона вивчає тонкощі у постановці виконавського апарату, занурюється у вивчення теоретичного та практичного матеріалів. Мама чутливо реагує на будь-які зміни у настрої дитини і підказує, що робити, коли у дитини ступор або, наприклад, Аріна не розуміє значення моїх слів, тоді мама підбирає зрозумілі/знайомі для неї слова – синоніми, ніби, перекладає на доступну мову для дитини. Тож, гарно налагоджена комунікація «викладач – мама – дитина» дає позитивні результати у навчанні.

Хочу зупинитись на особливостях пам'яті моєї учениці. Аріна має дуже добру пам'ять, але є один нюанс – все, що вона завчила, перевчити неможливо. Якщо ми говоримо про теоретичний матеріал, то тут питань немає, але якщо ми говоримо про вивчення музичних творів, то тут виникають деякі складнощі. Наприклад, ми розібрали п'єсу (гарно граємо нотний текст та ритм) і починаємо рухатися далі, додавати динаміку та сповільнення в кінці твору і тут ми стикаємось із проблемою – Аріна не може цього зробити, вона сприймає додаткові завдання як ознайомлення із новим твором, а не накладання нових завдань на вже вивчену базу. Тобто, я стикнулася із відсутністю гнучкості, що для мене було несподівано і це новий досвід для мене як викладача, однозначно. Адже, із звичайними дітьми ми варіюємо, експериментуємо із динамікою, темпами, тембрами та агогікою. Тож, при розборі наступної п'єси, я врахувала ці особливості і дала все й одразу на етапі знайомства з твором – ми одночасно розучували нотний текст, ритм, динаміку та додавали елементарні відхилення у темпі (сповільнення наприкінці твору). У висновку, в учениці вийшло вивчити, як і у попередньому випадку, лише нотний текст і ритм. Тож, можу підсумувати, що Аріна має гарну пам'ять, але вона, скоріш, лінійна, а не багатощарова.

Стосовно ритму – перепробували декілька варіантів вкладання мелодії в ритмічні формули і для себе знайшли один, який працює у Аріні – це рахунок (раз і, два і/тощо, згідно, розміру твору) самою Аріною вголос (тут принципово, не пошепки) з одночасною грою мелодії. Користуємось іще таблицею тривалостей – ставлю її перед ученицею, щоб вона наочно бачила різницю між ними.

Щодо постановки виконавського апарату, тут все як у всіх інших дітей. Проблеми одні і ті самі. За винятком особливості пам'яті – все, що завчено, перевчити, майже, неможливо. Наприклад, з вересня Аріна підросла, витягнулась і виникла потреба у зміні кута інструмента тому, що ліва рука стала довшою і притискається до тулуба. Щоб вона стала у правильне положення – висіла над стегном, потрібно змістити вперед домру. Для дівчинки це нове завдання – потрібно вийти із зони комфорту і наново вивчити як утримувати інструмент.

Стосовно, концертного виступу, я виставляла Аріну на концерт першокласників, щоб проаналізувати її поведінку під час стресової ситуації – концертного виступу і зазначити для себе, на майбутнє, чи буде вона виступати. Аріна впоралась, але перед виступом, за лаштунками, коли навколо неї багато незнайомих дітей, шум та передконцертна підготовка, потребує супроводу, налаштування та підтримки. Окремо, хочу відзначити, що важливим етапом перед виступом є репетиції. Такі прості речі як вийти на сцену, вклонитися – викликають розгубленість у дитини. Тож, і цьому етапові потрібно приділяти значну увагу.

І, наостанок, хочу поділитися досвідом включення учениці з ООП в ансамбль домристів. Минулого року в моєму класі було 7 випускників, із них 4 – домриста. Звичайно, це втрата для мого класу, ансамблю домристів та

оркестру народних інструментів. Тож, разом із адміністрацією ми поставили для себе задачу – набрати маленьких домристів. І у нас вийшло! Ми заохотили навчатися гри на домрі 5 учнів. І, з першого семестру, я запустила із ними ансамбль (продовжила) за підтримки старших учнів, звісно. Я сумнівалась, чи долучати до нього Аріну, адже, я не знала, як вона себе буде почувати у колективі. Як вона впорається. Чи зможе грати разом з усіма? Це був ризик, однозначно, але вона впоралась. Спочатку, Аріна губилась, соромилась, була закритою, а зараз, через півроку вона вже окріпла та і діти дуже підтримують її, допомагають у таких елементарних речах, як поставити стілець чи підставку. Завдяки, особливості пам'яті учениці (вже вивчила так вивчила) – вона дуже стабільна у виконанні ансамблевих творів, але є і нюанс, якщо учасники ансамблю починають бавитись, відволікатись на спілкування між собою – тут вже до робочого стану Аріні не повернутись (не переключається із стану до стану, я говорила про це раніше).

Отже, наприкінці першого року навчання, ми отримали такі результати:

- Аріна активно виявляє інтерес не тільки до індивідуальних занять, а і до групових (ансамбль домристів), в колективі відчувається комфортно;
- із задоволенням та великою відповідальністю виконує домашні завдання ;
- має доброзичливі та довірливі взаємини із викладачкою та концертмейстеркою;
- дуже добре засвоїла теоретичний матеріал, навіть, краще, ніж деякі інші учні її класу;
- є значні успіхи в опануванні гри на домрі - Аріна володіє основними прийомами та застосовує їх на практиці;
- протягом року брала участь у публічних виступах, виконувала сольні п'єси під акомпанемент фортепіано та у ансамблі домристів.

Анастасія Д'ЯЧУК,

викладачка образотворчого мистецтва
Одеської школи мистецтв № 16,
членкиня Національної спілки
художників України

БАТЬКІВСЬКА ПІДТРИМКА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ

*«Тільки разом з батьками, спільними зусиллями, педагоги можуть
дати дітям велике людське щастя»*

В. Сухомлинський

Мета взаємодії з дітьми з ООП – це забезпечення рівних умов для самовираження та інтеграції в мистецьке середовище. Мова йде про глибоку роботу з використанням артпедагогічних методів, що дозволяють виховувати толерантність і сприйняття відмінностей через спільний культурний досвід [1, с. 43].

Фундаментом успішної організації якісного процесу навчання для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є системна співпраця з батьками. Батьки не лише законні представники учня, а й ключові суб'єкти створення інклюзивного середовища, яких необхідно залучати до ухвалення важливих рішень щодо навчання [2, с. 14].

Саме родина забезпечує безперервність освітнього процесу, допомагає у формуванні індивідуальної програми розвитку та налагоджує конструктивний діалог із педагогами задля адаптації в процесі навчання.

В цьому партнерстві ми виділяємо кілька критично важливих функцій:

- Активна участь в ІІР: Батьки надають унікальну інформацію про потреби та інтереси дитини. [3, с. 112].

- Партнерство з педагогами: Регулярна комунікація допомагає створити мінімізує стрес у дитини.

- Закріплення навичок навички, сформовані в стінах школи, своє продовження у повсякденному житті завдяки підтримки родини.

Інклюзія в мистецтві – це створення середовища, де учень з особливими освітніми потребами (ООП) розвивається через мистецтво та творчі завдання разом з однолітками. Творча діяльність знімає емоційну напругу, розвиває моторику та комунікацію. Завдяки творчому самовираженню через малювання та інші види художньої діяльності діти можуть краще виразити свої почуття та емоції [4, с. 24].

Художня творчість дозволяє учню отримувати позитивні емоції, розвивати самостійність; розвивати уявлення, розвивати дрібну моторику рук, проявити індивідуальність, позбутися психологічних меж, страхів.

Яскравий приклад мій учень Костянтин Захаров. Наша перша творча зустріч відбулася на пленері, де ми з групою учнів мого класу малювали ставок

з рибками, а Костя був разом з мамою, яка його підтримувала та допомагала.

Учень Костянтин з трисомією 21-й хромосоми (синдромом Дауна) та супутні патології – вроджену ваду серця та порушення зору. Навчання організовано за індивідуальною та груповою формою, що дозволяє адаптувати навчальний процес.

Костянтин займається музикою (фортепіано) та навчається на художньому відділі протягом п'яти років. Має розвинене візуальне бачення. Учень демонструє велику зацікавленість до творчості. Художні здібності виявилися в ранньому дитинстві.

Учень слухає курс з історії мистецтв разом з групою. Колектив групи сприймає учня з повагою та розумінням, що сприяє соціалізації. За час навчання учень брав участь у виставках та конкурсах різного рівня.

Підходи, що використовувались:

1. Учень - у центрі уваги. Кожне завдання підбираємо так, щоб воно було під силу і водночас відкривало нові грані творчості.

2. Тепло та безпека. Артпростір, де не страшно помилятися. Це місце, де дитину підтримають, почують, і де народжується мистецтво.

3. Спокій та зрозумілість. Увага до бажання учня, створюючи комфортний ритм без зайвих стресів.

4. Вчимося через те, що любимо. Врахування інтересу учня до кожної теми

5. Маленькими кроками до результату. Складні завдання ділимо на прості етапи.

6. Світ на кінчиках пальців. Ми працюємо з об'ємом і фактурами. Можливість торкнутися матеріалу, відчути його форму.

7. Ми - одна команда. Разом крокуємо із батьками, підтримуючи творчі ідеї дитини і на заняттях, і вдома.

Освітні та творчі результати

- Творчість: Костянтин опанував багато технік (гратаж, пастель, глину тощо). Його роботи якісні та завершені.

- Соціалізація: Участь у міжнародних та всеукраїнських конкурсах допомогла йому адаптуватися в суспільстві.

- Результат: Поєднання зусиль родини та школи дало чудовий результат - дитина розвивається як творча особистість.



На протязі навчання експериментували з різними техніками: рвана аплікація, пастель, мозаїка, соус та туш. Кожна техніка відкривала нові грані його таланту, обирає складні, глибокі художні образи:

Графографія (гратаж): робота «Царство Небесне» стала для Кості справжнім пошуком духовних змістів. Гратаж – це графічна техніка створення зображення шляхом продряпування.

Мозаїчно-керамічне панно «Проти течії»: синтез об'ємно-просторової композиції, завершений цього року. Через тактильні відчуття Костя зміг краще усвідомити особливості матеріалу. Образ риби, що пливе проти течії – це символ його власної життєвої сили, цілеспрямованості та мудрої тактики.

Графіка соусом: наразі Костя працює над натюрмортом з музичним інструментом, обираючи складні, глибокі художні образи.

За цей час у Кості вже багато перемог на міських, обласний та всеукраїнських конкурсах. Але ці успіхи були б неможливими без його родини.

Кожна художня робота Костянтина – це багато праці, зусиль, але вони завжди справжні. Костянтин любить мистецтво і готовий вкладати багато праці. Євдокія Олександрівна – тендітна жінка з великим серцем, внутрішньою силою та талантом.

Важливо, щоб комунікація адміністрації закладу мистецької освіти, педагогів та батьків не була одноразовою на початку чи наприкінці навчального року. Кожна дитина з особливими освітніми потребами є унікальною, і до кожної потрібен індивідуальний підхід [5, с. 45].

Робота з сім'ями дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії ґрунтується на таких принципах:

1. Особистісно-орієнтований підхід врахування особливостей кожної конкретної родини.

2. Гуманно-особистісний повага, любов та віра в дитину. Батьки мають відчувати, що їх чують і вони є необхідними учасниками процесу [3, с. 24].

3. Принцип комплексності – тісний контакт вчителя, психолога та батьків.

Завдання педагогів – зацікавити батьків, пропонуючи їм як традиційні, так і нові форми співпраці. Основною метою всіх форм співпраці з сім'єю є встановлення довірливих стосунків з дітьми, батьками та вчителями, об'єднання їх в одну команду, виховування потреби ділитися своїми проблемами один з одним і вирішувати їх разом [2, с. 18].

Для дітей з особливими освітніми потребами образотворче мистецтво – це спосіб бути почутими, можливість поділитися своїми мріями та баченням світу. Кожна творча робота – це вже велика перемога під [1, с. 44]. Бути потрібним, знайти свого глядача-однодумця та можливість реалізувати свої творчі роботи дітям з особливими освітніми потребами дуже важлива особливо в наш час.

Список використаних джерел

1. Демчук А. П. *Соціокультурна реабілітація дітей з особливими потребами засобами мистецтва*. Культура і сучасність. 2020. № 1. С. 42–48.
2. *Інклюзивна мистецька освіта: методичні рекомендації для викладачів мистецьких шкіл*. Державний науково-методичний центр змісту культурно-мистецької освіти. Київ, 2021. 56 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб. Харків : Рарок, 2019. 304 с.
4. Овчаренко Н. В. Мистецька освіта в інклюзивному просторі: теорія і методика: монографія. Кривий Ріг: Видавець Р. А. Козлов, 2020. 340 с.
5. Степанова О. В. Безбар'єрність у закладах культури: від архітектурних рішень до соціальної інтеграції: посібник. Київ: НАКККіМ, 2021. 92 с.

Євдокія ЗАХАРОВА,

спеціалістка з альтернативної та додаткової комунікації, Одеська школа мистецтв № 16

РОЛЬ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ФОРМУВАННІ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ

Сучасний етап розвитку позашкільної мистецької освіти в Україні характеризується трансформацією підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Інклюзія в мистецькій школі – це не лише забезпечення фізичного доступу до приміщень, а насамперед створення гнучкої освітньої системи, здатної адаптуватися до індивідуальних особливостей кожної дитини. Провідну роль у цьому процесі відіграє родина, яка стає рушійною силою інклюзивних змін [4, с. 112].

Я є педагогом за освітою та матір'ю трьох дітей. Мій молодший син, Костянтин, народився з трисомією по 21-й хромосомі, вадами серця та зору. З метою ефективної підтримки його розвитку я розширила свою професійну компетенцію, здобуваючи знання у сфері роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та проходячи навчання у різних фахівців.

Досвід виховання сина Костянтина демонструє, що батьки дітей з ООП часто вимушені ставати «менеджерами» освітньої траєкторії своєї дитини. Це включає не лише пошук фахівців, а й постійне підвищення власної компетентності. Набуття мною фаху спеціаліста з альтернативної та додаткової комунікації (АДК) стало відповіддю на потребу сина у налагодженні зв'язку зі світом [5, с. 236]. АДК виступає критично важливим інструментом у мистецькій освіті: використання піктограм, комунікативних таблиць або жестів дозволяє викладачу пояснити техніку малювання чи музичний нюанс дитині [3, с. 21].

Взаємодія з педагогічним колективом мистецької школи має базуватися на принципах партнерства. Вдячність адміністрації закладу під керівництвом директора Тетяни Станіславівни Євсєєвої та викладачу Анастасії Юрівні Д'ячук ґрунтується на їхній готовності до діалогу та професійній емпатії. Саме така синергія дозволяє дитині не просто «відвідувати школу», а бути активним учасником виставок та концертів. Успіх Костянтина у мистецтві є результатом спільної віри в його потенціал.

Важливим елементом інклюзії є залучення дітей з ООП до загальнокультурних акцій. Щороку 21 березня світ відзначає Всесвітній день людей із синдромом Дауна. Дата обрана символічно: 21.03 нагадує про трисомію – наявність трьох копій 21-ї хромосоми. Флешмоб «Lots of Socks» (Багато шкарпеток), коли люди одягають яскраві або непарні шкарпетки, несе потужний меседж: різноманітність є нормою суспільства. Ці шкарпетки показують, що бути «іншим» – це нормально. Вони є символом того, що світ

складається з різних пазлів, і кожен з них є незамінним для загальної картини людства [2, с. 54].

Перспективою розвитку інклюзивного мистецького середовища ми прагнемо створити простір, де мистецтво стає мовою спілкування, зрозумілою всім без винятку. Це має бути простір, де наші діти не просто гості, а творці та господарі. Місце, де Костя та інші талановиті діти зможуть працювати, презентувати свої картини та відчувати реальну віддачу від своєї праці. Це шлях від «дитини з діагнозом» до «митця, який змінює світ». Адже справжня інклюзія – це коли ми бачимо не обмеження, а людину, її талант і її душу [1, с. 112].

Завершуючи, хочу сказати: шлях батьків дітей з особливими освітніми потребами – це щоденний марафон, де паливом є любов, а винагородою – кожна нова нота, взята на фортепіано, або кожен новий колір на полотні. Ми, батьки, є тими мостами, що з'єднують тихий світ наших дітей із великим світом мистецтва. І я щиро вірю, що разом із професійними педагогами ми зможемо побудувати суспільство, де кожна дитина зможе відчути себе почутою, прийнятою і щасливою. Адже мистецтво не має кордонів, а любов не має обмежень. Дякую кожному, хто створює мистецькі школи без бар'єрів. Бо насправді – ви створюєте простір можливостей для життя.

Список використаних джерел

1. Інклюзія в закладах мистецької освіти : методичні рекомендації / за заг. ред. О. В. Філь. Київ : НМАУ ім. П. Ч. Чайковського, 2021. 144 с.

2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : Атопол, 2022. 248 с.

3. Мартенс К. Альтернативна та додаткова комунікація в роботі з дітьми з порушеннями мовлення : практич. посіб. / пер. з нім. Львів : Свічадо, 2020. 112 с.

4. Олійник О. С. Мистецька школа як інклюзивний освітній простір: роль родини. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. Київ, 2021. Вип. 16. С. 138–154.

5. Шульга І. О. Альтернативна та додаткова комунікація (АДК) як шлях до безбар'єрності. Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі : проблеми та перспективи розвитку : Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (16 травня 2025). Одеса : Букаєв В. В., 2025. С. 235-238.

Наталя КОВЛАКОВА,

викладачка класу фортепіано Одеської
школи мистецтв № 13

ІНКЛЮЗИВНІ ПРАКТИКИ ТА СУЧАСНІ МЕТОДИКИ У РОБОТІ З ОСОБЛИВОЮ ДИТИНОЮ НА УРОЦІ ФОРТЕПІАНО

Учень Дмитро, 8 років, перший рік навчання елементарного підрівня, клас фортепіано.

Має діагноз розладу аутистичного спектра (РАС) середнього ступеня важкості.

Дитина проявляє інтерес до музичних занять, особливо до ритмічних вправ та співу.

Може працювати активно протягом 20 хвилин, потім втомлюється, з'являються стими, нав'язливі рухи, іноді може почати плакати. Це сигнал для того, щоб переключити дитину на інший вид діяльності – гру на шумових інструментах, слухання музики, малювання, спів дитячих пісень під акомпанемент, гра в ансамблі з педагогом .

Дитина дуже любить гру з фонограмою та з задоволенням це робить. Добре реагує на структуровану подачу матеріалу та чіткі, лаконічні інструкції. За умови дотримання щадного режиму занять почувується впевнено та спокійно, але восени було загострення та дитина капризувала та відмовлялась від занять.

Кілька тижнів знадобилося, щоб виправити ситуацію. В цей час ми не грали, навіть не відкривали інструмент, бо дитина починала плакати. Ми дивились розвиваючі мультфільми про музику, малювали, писали ноти, грали на шумових інструментах.

Поступово ситуація виправилась

Музичні здібності розвинені на початковому рівні. Відзначається добре почуття ритму, слух у стадії формування, здатність до запам'ятовування музичного матеріалу задовільна . Учень не швидко опановує процес навчання, особливо важко дається гра різною аплікатурою.

У поведінці можуть спостерігатися підвищена чутливість до зовнішніх подразників (звуків, світла – не любить ярке світло, зміни обстановки), а також труднощі у комунікації та переключенні уваги. Важливим є використання індивідуального підходу, візуальної підтримки та поступового введення нових завдань.

Дитина краще працює в умовах спокійної, доброзичливої атмосфери. Обов'язкова присутність одного з батьків на уроці, для усунення небажаних ситуацій, та для того, щоб допомагати дитині займатися дома.

Позитивно реагує на похвалу та заохочення. За підтримки демонструє позитивну динаміку в навчанні та розвитку навичок.

Рекомендується продовження занять з урахуванням індивідуальних особливостей, розвиток музичних здібностей через різноманітні доступні форми діяльності та мотивацію до цього.

Результат: наприкінці учбового року грає двома руками різний ритмічний малюнок, поки що може грати тільки 2 та 3 пальцями, але робить це не охотно, хоче грати одним пальцем.

Готуємо на концерт класу ансамбль та п'єсу з фонограмою.

Надія ЧЕРНІВА,

директорка, художня керівниця
Одеського муніципального музичного
театру імені народного артиста України
О. Саліка

МИСТЕЦТВО, ЩО ОБ'ЄДНУЄ: ІНКЛЮЗИВНОЇ ПРОЄКТИ ОДЕСЬКОГО МУНІЦИПАЛЬНОГО МУЗИЧНОГО ТЕАТРУ ІМЕНІ НАРОДНОГО АРТИСТА УКРАЇНИ О. САЛІКА

Одеський муніципальний музичний театр імені народного артиста України О. Саліка є єдиною муніципальною мистецькою інституцією міста, яка системно працює у соціально-культурному напрямі. Наша діяльність виходить за межі класичного театрального формату: ми не лише створюємо мистецькі продукти, а формуємо простір, у якому кожна людина – важлива.

Особливе місце у нашій роботі займають інклюзивні проєкти. Для нас інклюзія – це не про допомогу, а про рівність можливостей, доступ до мистецтва і право кожного бути учасником творчого процесу. Ми працюємо з різними соціальними групами: молоддю з особливими потребами благодійного фонду «Карітас», ветеранами, які захищали Україну і потребують підтримки, дітьми з інвалідністю з Одеського дитячого будинку-інтернату, вихованцями Центру соціально-психологічної реабілітації дітей, а також з іншими вразливими категоріями населення.

Кожна з цих груп має свої особливості, але всіх об'єднує потреба у підтримці, прийнятті та можливості бути почутими. Саме тому наша робота будується на принципах відкритості, довіри та поваги до індивідуальності. Ми створюємо середовище, де немає оцінювання, а є прийняття і щира взаємодія.

Основними форматами нашої діяльності є концертні програми, інтерактивні виступи, творчі зустрічі та благодійні заходи. Особливу роль відіграють регулярні концерти для людей з особливими потребами, які проводяться щомісяця. Вони створюють відчуття стабільності, формують довіру та стають важливою частиною життя учасників.





Важливою складовою нашої роботи є інтерактивність. Ми не обмежуємося виступом артистів – ми залуцаємо учасників до процесу. Це можуть бути спільні пісні, участь у номерах, імпровізація або прості рухові активності. Такий підхід дозволяє подолати бар'єр між сценою та глядачем: сцена перестає бути недосяжною і стає відкритою для кожного.

Окремим напрямом є робота з дітьми. Ми створюємо безпечний творчий простір, у якому дитина може грати, рухатися, співати і бути собою. Важливо, що вся діяльність відбувається без тиску – у комфортному темпі, з урахуванням емоційного стану кожного учасника. Саме в такій атмосфері діти відкриваються, починають взаємодіяти і проявляти свої здібності.

Не менш значущою є робота з ветеранами. Для людей, які пережили складні життєві випробування, мистецтво стає способом емоційного відновлення. Концерти, творчі зустрічі та неформальне спілкування допомагають знизити рівень тривожності, повернути відчуття нормальності та знайти внутрішню опору.

Через мистецтво відбувається і процес соціалізації. Учасники наших заходів стають більш відкритими до спілкування, впевненішими у собі, вчаться взаємодіяти та відчують себе частиною спільноти. Це особливо важливо для молоді з особливими потребами, яка часто стикається з ізоляцією.

Ми бачимо реальні результати нашої роботи: люди починають посміхатися, виходять із замкнутого стану, знаходять друзів і відкривають у собі нові можливості. Інклюзивні мистецькі проекти змінюють життя – і це не абстрактне твердження, а щоденний досвід нашої команди.

Ми переконані: мистецтво не має бар'єрів. Воно об'єднує людей, допомагає відчувати себе частиною світу і відкриває нові можливості для кожного. І саме в цьому – головна цінність нашої роботи.

Інна БУЦ,
директорка Одеської школи мистецтв
№ 13
Яніна КАРАТЄЄВА,
заступниця директора з навчально-
виховної роботи Одеської школи
мистецтв № 13

РОБОТА З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ В УМОВАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

(з досвіду Одеської школи мистецтв №13)

Актуальність теми.

У сучасних умовах особливої ваги набуває підтримка внутрішньо переміщених осіб (ВПО), зокрема людей з інвалідністю, які через складні життєві обставини потребують не лише соціальної, а й психологічної допомоги. Мистецтво виступає ефективним засобом емоційної підтримки, сприяє соціалізації та покращенню психоемоційного стану людини.

Педагогічний колектив Одеської школи мистецтв №13 активно долучається до цього процесу, організовуючи виїзні концертні заходи до центрів проживання внутрішньо переміщених осіб, а саме у ОКУ «Обласний центр соціально-психологічної допомоги» (*місто Одеса, вулиця Красна, будинок 11*)

Мета діяльності.

Основною метою роботи є надання психоемоційної підтримки внутрішньо переміщеним особам засобами музичного мистецтва, створення позитивного емоційного середовища, сприяння їх соціальної адаптації та підвищенню якості життя.

Завдання діяльності

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

- організація та проведення виїзних концертів для ВПО, зокрема людей з інвалідністю;
- створення доброзичливої, емоційно підтримуючої атмосфери;
- залучення слухачів до активної участі у музичній діяльності;
- сприяння зниженню рівня тривожності та емоційного напруження;
- формування позитивного психологічного стану через мистецтво;
- виховання у учнів та викладачів почуття соціальної відповідальності та емпатії.

Форми та методи роботи

Основною формою роботи є концертна діяльність, що включає вокальні та інструментальні виступи викладачів і учнів. Репертуар підбирається з урахуванням вікових особливостей та емоційного стану аудиторії.

У роботі використовуються такі підходи:

- індивідуально-емоційний підхід – врахування психологічного стану слухачів;
- інтерактивний підхід – залучення глядачів до співу, ритмічних вправ, спільної взаємодії;
- арттерапевтичний підхід – використання музики як засобу емоційного відновлення;
- комунікативний підхід – встановлення довірливого контакту з аудиторією.

Практична реалізація.

Викладачі та учні школи регулярно відвідують центри проживання внутрішньо переміщених осіб, де проводять концертні програми. До початку проведення таких заходів багато мешканців центрів перебували у стані психологічного напруження, тривоги, апатії або замкненості.

Важливим напрямом діяльності є організація тематичних концертів, приурочених до визначних дат і подій. Зокрема, колектив школи проводить мистецькі заходи до Міжнародного дня миру, Міжнародного дня людей з інвалідністю, Дня Соборності України, а також до Міжнародного дня боротьби за права людей з інвалідністю. Особливе місце займає святковий концерт «Мелодія зимових свят», який створює атмосферу тепла, радості та єдності.

Кожен із цих заходів має не лише культурне, а й соціальне значення, оскільки сприяє формуванню почуття причетності до суспільного життя, підтримує моральний стан слухачів та допомагає відчути увагу і турботу з боку оточення.

Зокрема, напередодні Великодніх свят заплановано реалізацію творчого проекту «Тиждень добрих справ», у межах якого відбудеться серія концертів-привітань для внутрішньо переміщених осіб. Цей проект спрямований на створення святкової атмосфери, підтримку морального стану та формування відчуття турботи і уваги.

Результати діяльності.

Аналіз проведених заходів свідчить про їх позитивний вплив на психоемоційний стан слухачів.

Спостерігаються такі результати:

- зниження рівня тривожності та емоційного напруження;
- покращення настрою та загального психологічного стану;
- підвищення соціальної активності;
- налагодження комунікації між мешканцями центрів;
- формування позитивного ставлення до культурно-мистецьких заходів;
- зростання зацікавленості до участі у подібних подіях.

Особливо важливим є те, що після концертів люди стають більш відкритими до спілкування, виявляють позитивні емоції, діляться враженнями та з нетерпінням очікують наступних зустрічей. Музика має потужну силу

впливу на психоемоційний стан людини та здатна об'єднувати, надихати і повертати віру в краще.

Висновки.

Отже, досвід роботи Одеської школи мистецтв №13 підтверджує ефективність використання мистецтва як засобу підтримки внутрішньо переміщених осіб. Концертна діяльність сприяє покращенню психоемоційного стану, соціалізації та формуванню позитивного світосприйняття.

Реалізація подібних проектів є важливим кроком у напрямі розвитку соціально орієнтованої мистецької освіти та утвердження гуманістичних цінностей у суспільстві.

Анна ВИШНЕВСЬКА,

начальник Управління культури
Подільської міської ради Подільського
району Одеської області

Олена СТОЯНОВСЬКА,

директор міського будинку культури
Подільської міської ради Подільського
району Одеської області

БАГАТОЖАНРОВИЙ ФЕСТИВАЛЬ МИСТЕЦТВ ДЛЯ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ «ДЖЕРЕЛО НАДІЇ»

Обласний багатожанровий фестиваль-конкурс «Джерело Надії» є вагомою мистецько-соціальною ініціативою, що спрямована на підтримку творчого потенціалу осіб з інвалідністю, передусім дітей та підлітків. Його проведення на базі Міського будинку культури м. Подільська за підтримки органів культури регіонального рівня підкреслює актуальність і суспільну значущість подібних заходів у сучасному культурно-освітньому просторі.

Метою фестивалю є не лише виявлення та розвиток творчих здібностей учасників, але й сприяння їх соціальній інтеграції, самоствердженню та привернення уваги громадськості до проблем людей з інвалідністю. У цьому контексті особливого значення набуває участь дітей з особливими освітніми потребами, для яких мистецтво стає важливим засобом комунікації, емоційного розвитку та поступового входження у соціокультурне середовище.

Фестиваль-конкурс проводиться у двох форматах – очному та дистанційному, що забезпечує ширшу доступність для учасників з різних регіонів України та з-за кордону. Такий підхід дозволяє залучити до участі дітей, які мають обмеження у пересуванні або інші об'єктивні труднощі, пов'язані з очною присутністю.

Багатожанровий характер фестивалю (інструментальне виконавство, вокал, хореографія, образотворче та декоративно-ужиткове мистецтво, авторська творчість, альтернативні форми самовираження) створює умови для максимально повного розкриття індивідуальних здібностей кожного учасника. Особливу роль відіграє спеціальна номінація «Це я можу...», яка акцентує увагу на унікальних уміннях та особистісних досягненнях дітей з інвалідністю.

Важливою є також диференціація учасників за віковими категоріями (від дітей до 12 років до дорослих), що дозволяє більш об'єктивно оцінювати результати та враховувати вікові особливості розвитку. Форми участі – від сольного виконання до колективних виступів – сприяють розвитку як індивідуальної творчої ініціативи, так і навичок взаємодії у групі.

Участь у фестивалі є безкоштовною, що робить його відкритим і доступним для широкого кола дітей з інвалідністю. Нагородження дипломами та пам'ятними відзнаками виступає важливим стимулюючим фактором, підсилюючи мотивацію до подальшої творчої діяльності.

Таким чином, фестиваль-конкурс «Джерело Надії» виконує комплексну функцію – поєднує художньо-естетичний розвиток із соціальною реабілітацією та інтеграцією дітей з особливими потребами. Його значущість проявляється не лише у виявленні творчо обдарованих учасників, а й у створенні умов для їх самореалізації, розширення соціального досвіду та формування відчуття власної цінності в культурному просторі.

ЗА ПІДТРИМКИ:
ДЕПАРТАМЕНТУ КУЛЬТУРИ, НАЦІОНАЛЬНОСТЕЙ, РЕЛІГІЙ ТА ОХОРОНИ
ОБ'ЄКТІВ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІ,
ПОДІЛЬСЬКОЇ РАЙОННОЇ *ВІЙСЬКОВОЇ * ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІ,
УПРАВЛІННЯ КУЛЬТУРИ ТА ТУРИЗМУ ПОДІЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
ПОДІЛЬСЬКОГО РАЙОНУ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ

27 БЕРЕЗНЯ 2026 РОКУ

М. ПОДІЛЬСЬК

**XV ОБЛАСНИЙ ФЕСТИВАЛЬ-
КОНКУРС ДЛЯ ЛЮДЕЙ З
ІНВАЛІДНІСТЮ**

ДЖЕРЕЛО НАДІЇ

ОЧНО ТА ДИСТАНЦІЙНО

**ЗАПРОШУЄМО ДІТЕЙ ТА МОЛОДЬ
ВІД 6 до 35 РОКІВ / ДОРΟΣЛИХ 36+
СОЛО / АНСАМБЛІ / ВЕЛИКІ ТА МАЛІ ФОРМИ**

УЧАСТЬ БЕЗКОШТОВНА

 **Культура Та Мистецтво Подільська
група Обласний фестиваль конкурс для
людей з інвалідністю "Джерело надії"**

Зоя ШИНЧУК,

заступниця директора з наукової роботи
Одеського муніципального музею
особистих колекцій ім. О. В. Блещунова

ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ. З МУЗЕЙНОГО ДОСВІДУ

Одеський музей особистих колекцій був заснований у 1986 році. Він розміщений у старовинній будівлі-пам'ятці архітектури, яка була збудована у 1832 році за проектом видатного італійського архітектора Франческо Карло Боффо (1796-1867). Саме тут, у квартирі на першому поверсі, мешкав відомий колекціонер, засновник сучасного альпіністського руху в Україні, Олександр Володимирович Блещунов (1914-1991), який подарував місту своє безцінне зібрання творів образотворчого і декоративно-ужиткового мистецтва крайн Євразії. 28 січня 1989 року музей відкрив свої двері для перших відвідувачів.

У 2002 році при музеї був створений освітній центр для дітей і підлітків «Співтворчість». Діти і дорослі разом з батьками і опікунами приходили в музейні зали на лекційні заняття, працювали у творчій майстерні, проводили тематичні свята, брали участь у якості волонтерів в музейних акціях і програмах. З 2013 року в музеї проводяться регулярні заняття образотворчим мистецтвом і для дорослих.

До початку повномасштабного вторгнення у лютому 2022 року музей плідно працював з різновіковою аудиторією. Його постійна експозиція була простором де історія і сучасність поєднували різні покоління мешканців і гостей нашого міста. У невеликих залах можна було побачити і унікальні артефакти світового рівня, і предмети побуту городян, що давно вийшли з використання. З перших кроків відвідувачі потрапляли до своєрідного часового порталу. Важкі старовинні різні меблі, східні килими і витончені предмети у прозорих скляних вітринах створювали особливу казкову атмосферу. Мандрівка музейними залами першого поверху будівлі продовжувалась у нижньому, підвальному, до якого спрямовували неширокі сходи. Подорож наскільки чарівна, настільки й складна для певних категорій відвідувачів. Вирішити цю задачу – справа не з легких.

Будь-який музей світу, що вже має історію існування у декілька десятиліть, стикається зі складнощами пристосування приміщень для всіх своїх гостей без винятку. Тим паче задача ускладнюється, коли сама споруда не була збудована у якості публічного простору, а експозиція є територією з багатьма бар'єрами, у тому числі, і неможливістю доторкнутися до предмета. Так і гостям нашого музею зазвичай доводилося бути уважними і обережними в залах-кімнатах.

Подолання бар'єрів складний і довготривалий процес. Тож як саме музей рухається на цьому шляху?

Перший досвід з підготовки і проведення інклюзивного заняття співробітники музею отримали ще 20 років тому. У далекому 2006 році нам надійшла пропозиція провести особливу екскурсію для підлітків з ДЦП і порушеннями ментального розвитку. Незвичний формат був свого роду викликом. На допомогу прийшли досвід у сфері музейної педагогіки, освіта психолога та консультації зі спеціалістами. Врахувавши всі поради, було створене заняття з двох частин: інтерактивна екскурсія з можливістю контакту з предметами допоміжного фонду та урок зі створення власної композиції у творчій майстерні. Незважаючи на те, що результат був надзвичайно вдалим і перевищив наші очікування, стало зрозуміло наскільки це складна робота з індивідуальним підходом до кожного учасника подібного заняття. Також дуже корисним виявився досвід моніторингу музейного простору з точки зору доступності.

У наступні роки була проведена модернізація обладнання – з'явилася система «відкриті фонди» з можливістю самостійного огляду предметів, що розміщені у висувних шухлядах горизонтальних вітрин. Частина експонатів у вертикальних вітринах була переміщена на полки нижче, що полегшило огляд дітям. У деяких залах були облаштовані місця для інтерактиву і відпочинку.

Наприкінці 2000-х у музею з'явилися партнери і серед спеціалізованих освітніх і медичних закладів. Так, наприклад, завдяки співпраці з ДЗ «Дитячий спеціалізований клінічний санаторій «Хаджибей» МОЗ України протягом 15 років музей приймав щороку сотні дітей і підлітків з порушеннями зору. Такі екскурсії відрізнялися більш описовою ніж звичайно формою викладення матеріалу і проходилися для малих груп до 10 осіб.

Робота по впровадженню інклюзивних практик була продовжена соціальним проектом «Одеса заплещеними очима: визначні архітектурні пам'ятки міста на дотик» у межах міської програми «Громадський бюджет». Проект реалізовувався під кураторством музею з вересня 2017 по грудень 2019 року. Авторкою та ініціаторкою проекту є відома одеська журналістка і громадська діячка Світлана Стрельцова, яка повністю втратила зір. На допомогу людям зі сліпотою та глибокими порушеннями зору поряд із шістьма відомими архітектурними пам'ятками Одеси були встановлені їх точні мініатюрні копії:

- Будівля Одеського національного академічного театру опери та балету;
- Воронцовський палац;
- Колонада Воронцовського палацу;
- Будинок Одеської міської ради (Будинок старої біржі);
- Археологічний музей;
- Англійський клуб (Морський музей).

Макети задля уникнення травматизму не мають гострих деталей і оснащені інформаційними табличками зі шрифтом Брайля. Виконавцями завдань проекту виступили партнери музею: команда фахівців ГО «Піксельовані реальності» під керівництвом Федора Бойцова, скульптор Аркадій Маршак, фрезерувальник Олексій Литвиненко.

Соціальний проєкт «Одеса заплученими очима: визначні архітектурні пам'ятки міста на дотик» в рамках міської програми «Громадський бюджет» (2017-19)



Проєкт був реалізований під кураторством музею з вересня 2017 по грудень 2019 року. Точні мініатюрні копії шістьох відомих архітектурних пам'яток Одеси були встановлені для людей зі сліпотою та глибокими порушеннями зору:

- Будівля Одеського національного академічного театру опери та балету
- Воронцовський палац
- Колонада Воронцовського палацу
- Будинок Одеської міської ради (Будинок старої біржі)
- Археологічний музей
- Англійський клуб (Морський музей)

Завдяки досвіду у впровадженні проєкту «Одеса заплученими очима» і вдалим результатам співпраці всієї команди у 2020 році музеєм був зроблений наступний крок. Поряд з ганком будівлі де знаходиться ОММОК ім. О. В. Блешунова була встановлена збільшена 3Д копія одного зі символів зібрання – фігури божества довголіття і мудрості Дзюродзина (Японія, майстерні Сацуми, сер. XIX ст., фаянс). Макет також має супровідну інформацію, яка виконана шрифтом Брайля.

Як і інші українські культурні інституції до 24 лютого 2022 року музей мав перспективний план подальшого розвитку установи. Дещо виявилось неможливим для реалізації в умовах воєнного стану, а дещо навпаки стало актуальним. Так, наприклад, проєкти, що були пов'язані з постійною експозицією поставлені на паузу і чекають на нашу Перемогу і післявоєнний час.

Попри неможливість через війну побачити безцінні предмети зібрання, музей поступово надає своїм віртуальним відвідувачам доступ до 3Д копій витворів мистецтва. У 2024 році був створений науковий каталог майсенської порцеляни XVIII - XIX століть «Крихка колекція», у 2025 – науковий каталог колекції туркменських прикрас кінця XIX – середини XX ст., цього року готуються каталоги колекцій іконопису і скла.

Всі публічні події останніх чотирьох років відбуваються виключно у музейному виставково-освітньому просторі «Квартира № 6». У сучасних гостинних залах демонструються конче важливі соціальні проєкти, що спрямовані на подолання бар'єрів непорозуміння. Підіймаються непрості теми деколонізації, національної гідності, відповідальності за подвійні стандарти і наслідки прийнятих рішень. Так, наприклад, музей презентував проєкт відомого українського митця Сергія Лиховида «Тріумф волі: 1936-2024» до Олімпіади-2024, а трохи пізніше – всеукраїнський проєкт «Мовні вправи». В музеї відбуваються лекції, дискусії, круглі столи у межах партнерських програм як-то проєкт «Повітря пам'яті» (2025-2026) тощо.



Діти з особливими потребами в музейній експозиції

Важливим напрямком роботи є спеціальні заняття з елементами арт-терапії, які з червня 2022 року щотижня проводяться для дітей і дорослих, у тому числі категорії ВПО. У дружній атмосфері наші відвідувачі отримують відчуття затишку, спокою, насолоди від спілкування і власної творчості. Кількість бажаючих доєднатися до цієї програми росте, тож для розширення можливостей музею потрібна територіальна трансформація. Таким чином, мусимо здолати ще один бар'єр – надати доступ до музейних програм маломобільним групам відвідувачів. Заради цього маємо проєкт щодо з'єднання окремих виставкових залів в єдиний простір, облаштування пандусу і санітарного приміщення. Заради цього вже цієї весни співробітники пройшли спеціалізовані курси навчання з питань інклюзії в музеях. Сподіваємось, що ця ідея буде підтримана містом і музей зможе відкрити новий напрямок роботи якомога швидше.

























Науково-методичне видання

**МИСТЕЦТВО БЕЗ БАР'ЄРІВ: ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ
ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ ТА ДОСТУПНОСТІ
У ЗАКЛАДАХ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.**

***МАТЕРІАЛИ ІV РЕГІОНАЛЬНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
(23 КВІТНЯ 2026 р., м. ОДЕСА)***

Українською мовою

Підписано до друку 24.06.2026 р.
Формат 60×84/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman
Друк офсетний. Ум. друк. арк. 11,16. Наклад 100 прим.
Зам. № 24061

Надруковано з готового оригінал-макета у друкарні «Апрель»
ФОП Бондаренко М. О.
65045, м. Одеса, вул. В. Арнаутська, 60
Тел.: +38 (048) 235 79 76
info@aprel.od.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців ДК № 4684 від 13.02.2014