

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет фізичної культури, спорту та реабілітації
кафедра теорії та методики фізичної культури**

**ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
З УЧНЯМИ З ООП ЗГІДНО РІВНЯ ПІДТРИМКИ**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконав(ла):

Студент (ка) 2 курсу, 605 групи.

Спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)

(шифр і назва спеціальності)

Ткачук Микола Васильович

(прізвище та ініціали)

Керівник: канд. пед. наук, доцент Дарійчук С.В.

До захисту допущено

на засіданні кафедри

протокол №____від _____ листопада 2024 р.

Зав. кафедри _____доцент Іван ВАСКАН

АНОТАЦІЯ

Ткачук М.В. Особливості організації фізичної культури з учнями з ООП згідно рівня підтримки. Кваліфікаційна робота другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта. (Фізична культура)». – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича МОН України, Чернівці, 2024.

В кваліфікаційній роботі проаналізовано сутність освіти дітей з особливими потребами, охарактеризовано рівні підтримки для дітей з ООП згідно Порядку організації інклюзивного навчання, виокремлено зміст інклюзивного фізичного виховання у закладах освіти. В дослідженні акцентовано на використанні форм інклюзивної взаємодії, обґрунтував використання ігор та ігрових вправ на уроках фізичної культури в інклюзивних класах. Запропоновано перелік рухливих ігор для використання на уроках фізичної культури в інклюзивних класів початкової школи, перевірено ефективність їх впровадження в освітній процес початкової школи в ході педагогічного експерименту.

Ключові слова: діти з ООП, інклюзивні класи, рівні підтримки, рухливі ігри, фізична культура.

ABSTRACT

Tkachuk M. V. Peculiarities of organizing physical education for students with special educational needs according to the level of support. Qualification work of the second (master's) level of higher education in the specialty 014 «Secondary education (Physical Culture)». – Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University of the Ministry of Education and Science of Ukraine, Chernivtsi, 2024.

The qualification paper analyzes the essence of education for children with special needs, describes the levels of support for children with SEN according to the Procedure for Organizing Inclusive Education, and highlights the content of inclusive

physical education in educational institutions. The study focuses on the use of forms of inclusive interaction and substantiates the use of games and play-based exercises in physical education lessons in inclusive classrooms. A list of active games for use in physical education lessons in inclusive primary school classes is proposed, and the effectiveness of their implementation in the primary school educational process was tested through a pedagogical experiment.

Keywords: children with SEN, inclusive classes, levels of support, active games, physical education.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ІНКЛЮЗИВНЕ ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГЛАМЕНТУВАННЯ, ЗМІСТ, ОСОБЛИВОСТІ.....	8
1.1 Освіта дітей з особливими потребами (інклюзивне навчання).....	8
1.2 Характеристики рівнів підтримки для дітей з ООП згідно Порядку організації інклюзивного навчання.....	14
1.3 Характеристика інклюзивного фізичного виховання у закладах освіти.....	22
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	30
2.1 Методи дослідження.....	30
2.2 Організація дослідження.....	38
РОЗДІЛ 3. ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ РУХЛИВИХ ІГОР ДЛЯ ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	39
3.1 Уроки із використанням рухливих ігор для інклюзивних класів початкової школи (1-2 клас).....	39
3.2 Результати дослідження та обговорення результатів.....	55
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	66
ДОДАТКИ.....	72

ВСТУП

Актуальність. Право дитини на освіту є ключовим фактором у формуванні суспільства, адже саме діти є майбутнім України. Вони відіграватимуть важливу роль у розвитку держави, тому їх освіченість сьогодні є запорукою успіху країни в майбутньому. Саме з цієї причини соціальний і правовий захист дитинства виступає одним із ключових пріоритетів державної політики.

Всебічний розвиток дитини як члена суспільства безпосередньо залежить від можливості повноцінної реалізації її прав. Якісна початкова освіта забезпечує рівні стартові можливості для всіх дітей та дозволяє їм досягти успіху на наступних етапах навчання. Кожна дитина має право на освіту вже з раннього дитинства, а забезпечення цього права ґрунтується на численних нормативних актах, як на національному рівні, так і на міжнародному.

Сучасна освітня система передбачає кілька основних форм навчання, серед яких: корекційна освіта, інтеграційне навчання, надомна освіта та її різновид – дистанційна освіта. Окрім того, останніми роками набирає обертів ще один важливий напрямок – інклюзивна освіта.

Особливо важливим є забезпечення можливості для дітей з обмеженими можливостями здоров'я відвідувати загальноосвітні заклади, установи додаткової освіти, а також брати участь у фізичній активності. У системі соціального захисту таких дітей дедалі більшого значення набувають активні форми реабілітації та соціальної адаптації через фізичну культуру та спорт. Одним із ключових завдань державної політики є створення умов для занять фізичною культурою та розвиток потреб у такій діяльності серед дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Інклюзивна освіта – одна із важливих складових трансформації загальної системи освіти. Вона базується на розумінні того, що діти з обмеженими можливостями повинні бути інтегровані в суспільство та мати рівний доступ до навчання. Цей підхід орієнтований на створення освітнього середовища, яке

забезпечує доступність для всіх дітей, зокрема і тих, хто має особливі освітні потреби. Інклюзивна освіта враховує індивідуальні особливості кожної дитини і підлаштовує під них освітню систему. Її основна мета – забезпечити рівні можливості для всіх учнів, зменшити дискримінацію дітей.

Зазначимо, що проведено низку наукових досліджень у галузі інклюзивної освіти, що охоплюють питання розроблення стратегії інклюзивної освіти (А. Колупаєва); загальні проблеми впровадження інклюзивної освіти (Л. Будяк, С. Іноземцева, Є. Ісаєва, Л. Коргун, Т. Соловійова); специфіку створення інклюзивного освітнього середовища (А. Поліхроніді); особливості формування особистості дітей з ООП в умовах інклюзивного середовища (І. Кузава, В. Пасічник) тощо. Не зважаючи на наявність наукових статей Є. Приступи, О. Цибанюк, можемо акцентувати недостатність практичних рекомендацій та методичних робіт щодо організації інклюзивного фізичного виховання в закладах освіти.

Мета дослідження: перевірити ефективність використання рухливих ігор в роботі з учнями початкової школи з ООП на уроках фізичної культури.

Завдання дослідження:

- проаналізувати зміст освіти дітей з особливими освітніми проблемами, проаналізувати рівні їх підтримки;
- розробити уроки для інклюзивних класів початкової школи із використанням рухливих ігор для учнів 1-2 класу та перевірити їх ефективність;
- виокремити особливості організації фізичної культури з учнями початкової школи з ООП згідно рівня підтримки.

Об’єкт дослідження – фізичне виховання учнів початкової школи.

Предмет дослідження – уроки фізичної культури в інклюзивних класах ЗЗСО.

Методи дослідження – теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури; педагогічне тестування, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент; методи математичної статистики.

Гіпотеза дослідження. Передбачаємо, що використання адаптованих рухливих ігор в інклюзивних класах початкової школи дозволять а) урізноманітнити зміст уроків фізичної культури; б) збагатити рухову активність у позаурочній діяльності; в) сформувати умови для заохочення дітей з ООП брати участь у фізкультурно-оздоровчій роботи в сучасній школі.

Теоретична значимість роботи полягає у пролонгації вивчення такої важливої проблеми як впровадження інклюзивної освіти в сучасний заклад, організації інклюзивного середовища та реалізації інклюзивного фізичного виховання.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що матеріали дослідження дали змогу узагальнити провідні ідеї та практичний досвід адаптації для дітей з ООП різних рівнів підтримки, зокрема змісту програм фізичного виховання для початкової школи, визначити шляхи їх впровадження у практику закладів освіти.

Апробація дослідження. Результати дослідження представлені на VII Міжнародній студентській конференції «Розвиток суспільства та науки в умовах цифрової трансформації» (м. Тернопіль, Україна, 15 листопада) та оприлюднено збірнику матеріалів.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатків, списку використаних джерел – 51 найменування, з них – 9 іноземною мовою (англійською). Загальний обсяг – 75 сторінка, з них 61 основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ІНКЛЮЗИВНЕ ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГЛАМЕНТУВАННЯ, ЗМІСТ, ОСОБЛИВОСТІ

1.1 Освіта дітей з особливими потребами (інклюзивне навчання)

Інклюзивна освіта є важливим напрямом трансформації загальної освіти, який спрямований на забезпечення рівних можливостей для всіх дітей. Вона базується на усвідомленні, що діти з обмеженими можливостями здоров'я можуть і повинні бути інтегровані в сучасне суспільство. Основна мета цього підходу – створення доступних умов для здобуття освіти, що враховують потреби кожної дитини, зокрема тих, хто потребує особливої підтримки.

Інклюзивна освіта передбачає прийняття кожної дитини такою, якою вона є, та адаптацію системи освіти під її потреби. Основою цього підходу є ідеологія, що спрямована на забезпечення рівного доступу до навчання для дітей з особливими освітніми потребами. Важливим аспектом інклюзії є зменшення дискримінації та створення умов для повноцінної участі таких дітей у навчальному процесі. Завдяки своїм принципам інклюзивна освіта вважається найперспективнішою формою організації навчання для дітей з особливими потребами, адже сприяє їхньому розвитку та соціалізації.

Зміни в Законі «Про освіту» (2017 р.) дозволили уніфікувати термін «дитина з особливими освітніми потребами» як особу, яка «потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [10].

Згідно зі статтею 20 даного закону, «заклади освіти зобов'язані утворити інклюзивні класи для навчання особи з особливими освітніми потребами в разі звернення її батьків із заявою про прийняття такої дитини до закладу, а також створити умови для навчання таких відповідно до індивідуальної програми

розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей» [там само].

Згідно частини першої даної статі закону організація інклюзивного навчання у закладах освіти здійснюється відповідно до порядків, затверджених Кабінетом Міністрів України, що визначають порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, належать такі:

Постанови КМУ

«Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (№957 від 15.09.2021 р.);

«Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (№545 від 12.07.2017 р.);

«Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти» (№1289 від 09.12.2020 р.).

Крім того, накази МОН України затвердили положення

- про спеціальні класи для навчання дітей з ООП (наказ № 1224 від 09.12.2010 р. «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах»);

- про індивідуальну форму здобуття повної загальної середньої освіти (наказ № 8 від 12.01.2016 р. «Про затвердження Положення про індивідуальну форму здобуття повної загальної середньої освіти»);

- про порядок зарахування, відрахування та переведення учнів до державних та комунальних закладів освіти для здобуття повної загальної середньої освіти (наказ № 367 від 16.04.2018 р. «Про затвердження порядку зарахування, відрахування та переведення учнів до державних та комунальних закладів освіти для здобуття повної загальної середньої освіти»);

- про створення груп подовженого дня в державних та комунальних закладах загальної середньої освіти (наказ № 677 від 25.06.2018 р. «Про

затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних та комунальних закладах загальної середньої освіти»).

Демо визначення терміну «інклюзивне навчання» згідно положень закону «Про освіту». Отже, це система «освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [10].

Інклюзивне навчання здобувачів освіти ґрунтується на принципах рівності та недискримінації, що гарантують доступність освіти для кожної дитини, незалежно від її особливостей. Такий підхід враховує різноманітність людських потреб і спрямований на ефективне залучення всіх учасників до освітнього процесу, створюючи умови для їхньої активної участі та взаємодії.

Інклюзивна освіта (фр. *inclusif* – «включає в себе») ґрунтується на принципах рівноправності та врахуванні розмаїтості учнів. Вона має нормативно-правову основу, що виключає будь-які форми дискримінації, та впроваджується через особистісно орієнтовану освітню модель. Такий підхід забезпечує можливість здобуття освіти на всіх рівнях і в усіх освітніх ланках для всіх дітей без винятків і обмежень [26].

Відповідно, визначаємо інклюзивне освітнє середовище як «систему умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку з урахуванням потреб та можливостей здобувачів освіти, у нашому випадку школярів початкових класів» [Закон України «Про освіту»].

У закладах освіти створюються інклюзивні та/або спеціальні групи і класи за потреби для навчання осіб з особливими освітніми потребами, для цього необхідне звернення батьків або осіб, що їх замінюють. У таких випадках група або клас формується на обов'язковій основі. Освітні заклади з подібними групами та класами забезпечують умови для навчання дітей з ООП, орієнтуючись на індивідуальну програму розвитку (ІПР) та враховуючи їхні особливі потреби й можливості.

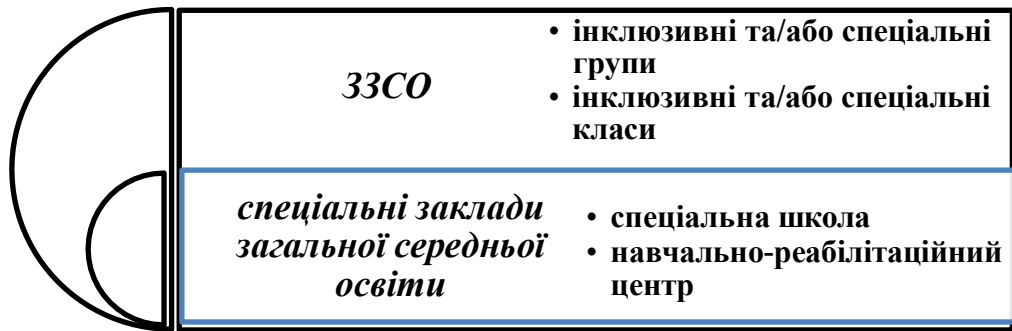


Рис.1.1. Перелік закладів, що забезпечують здобуття повної ЗСО

Перелік закладів, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти представлений на рис.1.1.

Спеціальні заклади загальної середньої освіти можуть здійснювати освітню діяльність на одному або декількох рівнях повної загальної середньої освіти. Спеціальна школа є закладом, орієнтованим на навчання дітей з ООП, пов'язаними з порушеннями інтелектуального розвитку, фізичними чи сенсорними вадами. Навчально-реабілітаційний центр, у свою чергу, є установою, яка надає освітні та реабілітаційні послуги для осіб із комплексними порушеннями розвитку.

Згідно вище визначених «Порядку зарахування, відрахування та переведення учнів до державних та комунальних закладів освіти для здобуття повної загальної середньої освіти» (2018 р.) та «Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (2021 р.) розроблено алгоритм впровадження інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами в освітньому закладі:

- виписані чіткі вимоги щодо зарахування учнів до закладу освіти;
- зафіксоване обов'язкове попереднє звернення батьків до інклюзивно-ресурсного центру задля комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини (висновок);
- створення інклюзивного класу та організація інклюзивного навчання з урахуванням рівня підтримки, рекомендованого інклюзивно-ресурсним центром на підставі заяви батьків.

Важливим вважаємо, чітку рекомендацію про пропорційний розподіл між такими класами учнів з урахуванням відповідних рівнів підтримки. У період воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану (особливого періоду) обмеження щодо максимальної кількості учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах не діють. При цьому заклад освіти зобов'язаний організувати інклюзивне навчання для учня з ООП і створити інклюзивний клас, не маючи права відмовити [27].

Крім цього, до алгоритму організації інклюзивного навчання відносимо створення керівником закладу освіти команди психолого-педагогічного супроводу для учнів, що потребують підтримки в навчальному процесі. До складу цієї команди входять, зокрема, фахівці інклюзивно-ресурсного центру, які брали участь у проведенні комплексної оцінки.

Актуальним для теперішнього часу є можливість проводити засідання команди супроводу в он-лайн режимі або у змішаному очно-дистанційному форматі.

Важливим компонентом інклюзивного навчання є індивідуальна програма навчання. Ефективна навчальна програма базується на індивідуальних потребах дитини, є ретельно спланованою та адаптованою до її вимог. Вона інклюзивна, що забезпечує дитині можливість повністю освоювати шкільну програму та активно брати участь у шкільному житті [13].

Усі індивідуальні навчальні плани, незалежно від особливих потреб дитини, включають загальні компоненти:

- «загальну інформацію про дитину;
- рекомендації ПМПК про здібності й потреби дитини;
- цілі та задачі навчання дитини;
- очікувані результати;
- навчальні методи, матеріали і стратегії;
- список вчителів та інших спеціалістів, відповідальних за впровадження плану;

- предмети і розклад уроків;
- розклад проведення оцінювання успішності дитини» [13].

В Порядку чітко виокремлено терміни складання та перегляду індивідуальної програми розвитку, адже для організації ефективного навчання необхідна швидка реакція – ІПР учня формується команда супроводу протягом двох тижнів; оцінка ІПР проводиться щонайменше двічі на рік і повинна враховуватися педагогічними працівниками під час навчання в інклюзивному класі.

Індивідуальна програма розвитку визначає набір психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, які необхідні дитині. Ці послуги можуть надаватися як індивідуально, так і в груповій формі, залежно від потреб дитини [11].

Відповідно до закону України «Про соціальні послуги» (2019 р.) для дітей з інвалідністю, які мають порушення опорно-рухового апарату та пересуваються на кріслах колісних або мають порушення зору, слуху, у закладі освіти можуть надаватися інші соціальні послуги із переліку базових соціальних послуг та згідно з державними стандартами надання відповідних послуг, зокрема послуги фізичного супроводу осіб та переклад жестовою мовою [11].

Для учнів інклюзивних та спеціальних початкових класах з ООП створена можливість відвідувати інклюзивні / спеціальні групи подовженого дня на підставі письмового звернення їхніх батьків [27].

Розглянемо порядок проходження комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. Комплексна оцінка включає збір та аналіз інформації про особливості розвитку дитини з метою виявлення її освітніх потреб та труднощів. На основі цієї оцінки розробляються рекомендації щодо індивідуальної освітньої траєкторії, адаптації або модифікації освітньої програми та навчальних предметів, організації освітнього середовища і надання різних послуг, таких як психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові [28].

Комплексна оцінка, в тому числі повторна, здійснюється на основі письмового (або онлайн) звернення батьків чи інших представників дітей з особливими освітніми потребами до ІРЦ [8].

Оцінка проводиться з обов'язковим:

- спостереженням і додатковим збором інформації фахівцями ІРЦ щодо особливостей навчання в школі або за місцем проживання (перебування) дитини, зокрема тимчасового, під час воєнного стану, надзвичайної ситуації чи надзвичайного стану (особливого періоду);
- консультаціями з педагогічними працівниками закладу освіти щодо розробки індивідуальної освітньої траєкторії, програми розвитку, необхідності адаптації освітньої програми (предметів), організації освітнього середовища та надання рекомендацій з психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг.

Обов'язковою є присутність одного з батьків або законних представників особи під час проведення комплексної оцінки є

1.2 Характеристики рівнів підтримки для дітей з ООП згідно Порядку організації інклюзивного навчання

Рівень підтримки в освітньому процесі інклюзивних класів (груп) закладів освіти визначається обсягом необхідної допомоги для учнів з особливими освітніми потребами. Ця підтримка може бути як тимчасовою, так і постійною, і надається відповідно до індивідуальних потреб кожної дитини [32].

Зміни, що були внесені в «Порядок організації інклюзивного навчання в школі», які запровадили рівні підтримки для дітей з ООП, визначають перший рівень як універсальний. Це означає, що він застосовується до всіх дітей, які

мають труднощі в навчанні та потребують підвищеної уваги або загальної допомоги, тобто, мають особливі потреби [32].

Тепер рівні підтримки визначають не лише процес навчання та надання корекційних послуг, а й розподіл ресурсів для забезпечення цієї підтримки. Це дозволяє ефективно сприяти розвитку дітей з особливими освітніми потребами, надаючи їм необхідні умови для навчання.

Рівнів підтримки, а їх всього п'ять, визначаються в результаті комплексної оцінки шкільної команди супроводу – 1 рівень та фахівців ІРЦ – для 2–5 рівнів. На даний час адаптаційного періоду при визначенні рівня підтримки для всіх дітей, котрі вже мають висновки ІРЦ, центри й школи співпрацюють.

Ключовим аспектом є те, що для визначення рівня підтримки фахівці тепер орієнтуються на потреби конкретної дитини, а не на її діагноз (нозологію). Розгляньмо, які фактори впливають на визначення рівня підтримки для дитини з ООП.

Перший рівень підтримки надається за рішенням шкільної команди супроводу, яка ухвалює рішення про надання цього рівня дитині та розробляє індивідуальну програму розвитку (ІПР). Організація цього процесу здійснюється за рахунок ресурсів самого закладу, без додаткового фінансування. У такому випадку не створюється інклюзивний клас і не призначається асистент вчителя. Кількість таких дітей у класі не обмежена.

З другого рівня підтримки з'являється можливість створення інклюзивного класу та призначення асистента вчителя. На цьому рівні обов'язково розробляються не лише індивідуальний план розвитку, але й індивідуальна навчальна програма для дитини. Також можуть виникнути потреби в додатковому обладнанні та матеріалах (витрачається до 10% від загальної суми фінансової підтримки), а також в додаткових корекційних заняттях (не більше двох на тиждень). У класі не може бути більше трьох дітей з другим рівнем підтримки.

Третій рівень вважається середнім ступенем труднощів, тому в класі може бути не більше двох таких дітей. Окрім асистента вчителя, можуть бути надані рекомендації щодо призначення асистента для дитини (дивись Рис.1.2).

	I рівень підтримки	II рівень підтримки	III рівень підтримки
інклюзивний клас	-	+	+
кількість дітей в класі	-	> 3 дітей II рівня	> 2 дітей III рівня
посада асистента вчителя	-	+	+
асистент дитини	-	-	+
індивідуальний план розвитку	+	+	+
індивідуальна навчальна програма	-	Адаптація змісту навчання	Адаптація змісту навчання
обладнання	-	10%	20%
Корекційні заняття в тиждень	-	2	до 4

Рис.1.2 Особливості визначення рівня підтримки дитини з ООП (1-3 рівні)

На закупівлю Додаткове обладнання обмежується 20% фінансування, а щодо корекційних занять, то їх кількість доходить до 4 на тиждень. Тут, як і на другому рівні, дитина може мати потребу в адаптації навчальної програми.

Четвертий і п'ятий рівні підтримки є найскладнішими. У класі може навчатися лише одна дитина з тяжкими (4-го ступеня) або найтяжчими (5-го ступеня) труднощами. У цих випадках дитина потребує асистента, а також адаптації чи модифікації навчальних програм, а іноді – й результатів навчання. До 35% коштів можна витратити на додаткові навчальні засоби.

У випадку четвертого рівня підтримки передбачено до шести корекційних занять на тиждень. Для п'ятого рівня їх кількість може становити до восьми на тиждень, а також дозволено використовувати альтернативні та спеціальні методи навчання, зокрема заняття з формування навичок самообслуговування (див. Рис.1.3)

Рівні надання підтримки						
		I рівень	II рівень	III рівень	IV рівень	V рівень
	Хто проводить оцінку	Школа	ІРЦ	ІРЦ	ІРЦ	ІРЦ
	Інклюзивний клас	✗	✓	✓	✓	✓
	Кількість дітей з рівнем підтримки в класі	будь-яка	не > 3	не > 2	не > 1	не > 1
	Асистент вчителя	✗	✓	✓	✓	✓
	Асистент учня	✗	✗	✓	✓	✓
	Додаткове фінансування корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять	✗	до 2 занять	до 4 занять	до 6 занять	до 8 занять
	Закупівля обладнання	✗	на 10% загальної суми фінансової підтримки	на 20% загальної суми фінансової підтримки	на 35% загальної суми фінансової підтримки	на 35% загальної суми фінансової підтримки
	ІПР	✓	✓	✓	✓	✓
	ІНП	✗	✓	✓	✓	✓
	Адаптація/модифікація	Підбір матеріалів, форми роботи	Адаптація змісту навчання	Адаптація змісту навчання	Модифікація або адаптація змісту навчання; Можлива зміна результатів навчання	Адаптація та/або модифікація змісту навчання; Зміна результатів навчання; Можливе використання альтернативних методів навчання; Проведення занять з самообслуговування; Використання спеціальних методів, методів альтернативної комунікації, візуального розкладу тощо

Рис. 1.3 Характеристики 5 рівнів надання підтримки

З усіх рівнів, крім першого, школа має право змінювати рівень підтримки в межах суміжного рівня. Це можливо за рішенням команди супроводу з участю представника ІРЦ і за погодженням з батьками, при цьому повинні враховуватися потреби дитини.

Варто зазначити, що диференціація рівнів підтримки не є нововведенням. Більше 30 років у країнах з досвідом впровадження інклюзивного навчання, таких як США та Канада, застосовується «трирівнева модель втручання». Ця модель чітко визначає роль учителя та інших фахівців у підтримці дітей з ООП на кожному рівні, при цьому підтримка надається індивідуально та вимагає різних ресурсів.

Фахівці вказують на можливість виникнення юридичних колізій у сфері нормативно-правового забезпечення інклюзивного навчання. Наприклад, у

Положенні про ІРЦ зазначено, що рівні підтримки визначають консультанти ІРЦ, але в Порядку організації інклюзивного навчання зазначено, що у разі відсутності визначеного рівня підтримки це оцінювання проводить шкільна команда супроводу разом з фахівцем ІРЦ. Однак, визначити рівень підтримки (окрім універсального) можна на основі результатів комплексної оцінки розвитку дитини, яка здійснюється командою, а не окремим фахівцем. Якщо оцінку не провели в ІРЦ, і лише один його представник відвідав заклад, фактично рішення про рівень підтримки приймає саме він, а команда супроводу лише надасть інформацію про дитину на основі спостережень.

Існує проблема якості шкільної команди у невеликих містах і сільській місцевості, де в школах спостерігається брак і саме така команда буде приймати рішення.

У новому Порядку організації інклюзивного навчання прописано, що «організацію інклюзивного навчання учнів забезпечує асистент вчителя, посадові обов'язки якого визначаються його посадовою інструкцією, що затверджується керівником закладу освіти, відповідно до вимог законодавства». Проте, таку ситуацію гостро критикують фахівці – І. Горбенко, І. Калініченко, мотивуючи, що інклюзія не передбачає окремого навчання дітей з ООП, вона включає всіх учнів класу. Організацією цього процесу займається вчитель, у професійних компетенціях якого закріплено вміння працювати в умовах інклюзивного навчання, а саме – «вміння формувати інклюзивне середовище, працювати з багатоманітним контингентом учнів, надаючи підтримку дітям, які цього потребують. Асистент йому допомагає в цьому».

Експертки визначають, що найбільше питань на даний момент викликає перший рівень підтримки:

- «він не передбачає створення інклюзивного класу, введення посади асистента педагога чи державної субвенції;
- проте дитині потрібна підтримка від педагога» [15].

Постає питання: чи повинні вчителі працювати з дітьми з ООП за власною ініціативою та безоплатно?

Дослідники відзначають, що не потребує підтвердження факт наявності в школах дітей, які потребують підвищеної уваги з боку вчителя. Це стосується, наприклад, дітей, які мають низький рівень готовності до школи, але без порушень розвитку, дітей з національних меншин, для яких українська мова не є рідною, або дітей з малозабезпечених родин. Підтримка вчителів для таких дітей є постійною та регулярною, і не потребує додаткових вказівок.

Подібно до того, як психолог у рамках своїх посадових обов'язків працював із усім класом, вивчаючи особливості та потреби кожної дитини, визначаючи, в яких саме моментах учень потребує допомоги і якої підтримки він потребує. Насправді, мова йде саме про цю категорію учнів, для яких необхідна індивідуальна підтримка в навчальному процесі.

Тренерка з питань інклюзії, І. Калініченко, визначила, що роль першого рівня полягає у створенні такого собі трампліну до інклюзії, спонуканні батьків визнати наявність у своєї дитини ООП.

Крім того, цей рівень, як вже було зазначено,

- «універсальний, він стосується всіх дітей класу;
- передбачає використання вчителем принципів «універсального дизайну для навчання»;
- не потребує створення команд супроводу;
- але ресурс наявної команди закладу водночас може використовуватися» [33].

На першому рівні підтримки, як зазначають експерти, вчитель застосовує різноманітні методи, підходи та завдання, щоб забезпечити максимальну участь кожного учня в навчальному процесі. Окрім того, він може використовувати інструменти та технології інклюзивного навчання, щоб залучити якомога більше учнів до активностей, враховуючи їхні індивідуальні потреби.

Згідно з світовим досвідом трирівневої підтримки, 85% дітей потребують універсальної підтримки, що свідчить про потребу максимальної залученості учнів класу до діяльності – під час уроку вчитель задіює всі можливі способи

інформування – розказує, показує, організовує прослуховування, перегляд, роботу руками.

Крім того, практика доводить, що для визначення рівня підтримки першим кроком має бути аналіз труднощів, з якими стикається дитина. Це дозволяє уважно розглянути, які дії, засоби та ресурси необхідні для того, щоб допомогти учням інтегруватися в навчальний процес, відчувати свою успішність і побачити результати своєї роботи.

Також, порівнюючи міжнародний досвід та практику власне педагогів, перший рівень не включає адаптацій і модифікацій, індивідуальна програма розвитку на цьому рівні не розробляється. Однак внесені зміни передбачають її складання «на підставі рішення команди психолого-педагогічного супроводу» [33].

Важливим моментом стала така собі пам'ятка командам супроводу, представлена в цьому дослідженні. Базуючись на тому що критерії рівнів підтримки орієнтовні, а діагноз чи нозологічна група не можуть бути визначальними, запропоновано:

- за умови, що дитина вже була на інклюзивному навчанні, вона співпрацювала з асистентом вчителя, займалась на корекційних заняттях, і, що важливо, показувала результати, то вона не може отримати менший набір послуг, ніж потребує на цьому етапі;
- пам'ятати, що інклюзія характеризується перш за все гнучкістю, постановкою простих цілей, поступового їх досягнення й аналізу цього шляху. Тому цілком природно, коли спочатку визначається один рівень підтримки, а в процесі роботи виявляється, що цього недостатньо, і необхідно внести зміни;
- активними учасниками команди підтримки дитини є її батьки, які мають не лише право голосу, але й їхній підпис на документах (висновки ІРЦ, протоколи зустрічей команди підтримки, ІПР тощо) є обов'язковим для того, щоб рішення щодо підтримки дитини були дійсними. Тобто, у випадку коли батьки не погоджуються із рішенням щодо рівня підтримки, команді варто шукати компроміс;

- необхідно враховувати думку кожного учасника спільних зустрічей – вчителів, корекційних педагогів, психологів, асистента вчителя, батьки. Адже визначення рівня підтримки ґрунтується на спостереженнях, враженнях та досягненнях дитини;
- завдання фахівців ІРЦ на цій зустрічі полягає в тому, щоб оцінити труднощі та потреби дитини, виявити її сильні й слабкі сторони, а потім, на основі колегіального обговорення, визначити необхідний рівень підтримки;
- при не згоді батьків з тим чи іншим рішенням(не підписують протокол), команді потрібно засідати до результату, який влаштує всіх;
- коли ж спільної домовленості не вдається досягти, рекомендовано запропонувати повторну комплексну оцінку в ІРЦ [33].

Експертки відзначають, що в сучасному підході до визначення рівня підтримки є чимало дискусій, оскільки це питання часто залежить від того, хто приймає рішення. Тому необхідно регулярно вдосконалювати та систематизувати цей процес, щоб він став більш об'єктивним.

1.3 Характеристика інклюзивного фізичного виховання у закладах освіти

Аналіз практичного застосування фізичних вправ показує, що заняття фізичною культурою є надзвичайно ефективним засобом для адаптації дітей з ООП. Вони сприяють розвитку фізичних, соціальних та психічних навичок, необхідних для їх адаптації в суспільстві.

Для підготовки фахівця з фізичної культури, який працюватиме з дітьми з ООП, необхідно враховувати не лише наявні проблеми, такі як залучення психолога до навчального процесу, правильний підбір навчального матеріалу та труднощі в комунікації дітей з особливими потребами з їх здоровими однолітками й викладачами. Важливо також зауважити, що викладач буде працювати в умовах підвищеної емоційної напруги, оскільки йому потрібно буде уважно стежити за безпекою виконання фізичних вправ для всіх учасників і особливо для дітей з ООП.

У сфері фізичної культури та спорту особлива увага приділяється роботі з дітьми з ООП через важливість цієї дисципліни для їх соціальної адаптації та встановлення контактів з однолітками. Спорт має загальне завдання — підтримувати хорошу фізичну форму та запобігати різним захворюванням. Для дітей з особливими освітніми потребами заняття фізичною культурою спрямовані на відновлення опорно-рухового апарату, розвиток основних фізичних якостей та підвищення функціональних можливостей організму. Окрім того, ці уроки сприяють становленню соціальної та емоційної адаптації, збереженню та розвитку рухових навичок, що залишилися, і формуванню знань, які знадобляться у майбутньому.

Учитель фізичної культури, працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами, може використовувати додаткові психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги для покращення навчального процесу. Проте важливо зазначити, що перелік таких учнів є умовним, оскільки кожна дитина має свої індивідуальні особливості та потреби. Тому забезпечення

оптимального розвитку всіх дітей вимагає особливого підходу та уваги до кожного учня, незалежно від його особливостей.

Урок фізичної культури має на меті вирішення низки важливих завдань, таких як освітні, оздоровчі, виховні та розвиваючі. Кожне з цих завдань впливає на методику проведення уроків, що потребує використання різноманітних підходів і технік для досягнення поставлених цілей.

Навчання фізичній культурі та спорту починається з діагностики вихідного рівня рухових можливостей дитини. Оцінка цього рівня є необхідною, оскільки руховий аналізатор має суттєвий вплив на розвиток вищої нервової діяльності та психічних функцій людини. Таким чином, правильна оцінка фізичної підготовленості дозволяє не лише визначити стартові показники, але й сприяє більш ефективному розвитку фізичних та психічних здібностей учнів.

Серед науковців було багато спроб розробити модель, яка б допомогла вчителям організовувати інклюзивні уроки та забезпечувати реальне залучення дітей з різними потребами. Одним з таких підходів є спектр включення, запропонований Кеном Блеком і Памелою Стівенсон у 2007 році. Згідно з цим підходом, тренери та педагоги повинні урізноманітнити свої заняття, фокусуючись на зміні світогляду та розширенні можливостей, зокрема, звертаючи увагу на те, що діти можуть робити, а не на те, чого вони не можуть.

Існує п'ять підходів до впровадження програм фізичної культури, що варіюються від повністю відкритих занять до більш індивідуалізованих форм участі. Ці підходи охоплюють різні рівні залучення учасників, що дозволяє адаптувати заняття під конкретні потреби групи чи індивіда (див. таб. 1.3).

Перша форма інклюзивної взаємодії – це відкрите заняття, під час якого всі учні займаються разом, і педагогу не потрібно робити прогресії чи адаптації. Цей підхід включає вправи, завдання та ігри, які доступні кожному учню, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Залежно від складу класу, прикладом такої діяльності може бути комплекс загально-розвиваючих вправ у підготовчій частині заняття, де діти виконують вправи на розігрівання та

розтягування м'язів, готуючи організм до більш інтенсивного навантаження. В умовах відкритої діяльності всі учасники виконують однакові вправи без необхідності їх адаптації, наприклад, учні з порушеннями слуху можуть освоювати технічні елементи разом з усіма іншими.

Друга форма інклюзивної взаємодії – це модифіковані заняття, під час яких вносяться зміни залежно від потреб учнів, які можуть бути визначені через їхні зауваження або на основі спостережень педагога. Завдяки цьому підходу всі учні беруть участь у одній і тій самій діяльності, але з урахуванням індивідуальних чи групових прогресій, які стосуються завдань, використаного обладнання, людських ресурсів, швидкості виконання вправ або навіть простору. Такий підхід дозволяє створити умови для рівної участі та змагання серед учнів. Наприклад, під час гри в теніс учні з функціональними порушеннями можуть отримувати додатковий «відскок» м'яча від підлоги перед тим, як його відбити. Хоча результат діяльності залишається однаковим для всіх, шляхи досягнення цього результату можуть відрізнятися для кожного учня.

Таблиця 1.3

Характеристики форм інклюзивної взаємодії

Характеристика уроків	Форма інклюзивної взаємодії				
	відкрита	модифікована	паралельна	Диференційована	спорт
Участь учнів	Всі діють разом	Всі діють разом	Діють разом Елементи колового тренування	Діють окремо	Діють разом
Участь дитини з ООП		Індивідуальна або в групі	В групі	Індивідуальна	В групі
Доступність завдань	Доступні всім		вибіркові	вибіркові	Доступні всім
Адаптація	відсутня		реалізована	реалізована	
Модифікація	відсутня	реалізована	реалізована	реалізована	реалізована
Результат діяльності	загальний	загальний	необов'язково однаковий	персональний	загальний

Третя форма інклюзивної взаємодії – це паралельні заняття, під час яких вчитель створює кілька різних локацій, орієнтуючись на потреби, здібності та спортивний потенціал учнів.

Паралельна діяльність схожа на модифіковані заняття, але вона передбачає більшу гнучкість у просторі та можливість різних результатів для окремих груп учнів. Вчитель може об'єднувати дітей у групи за рівнем навичок, антропометричними характеристиками або їхнім розумінням гри, що дозволяє забезпечити адаптовану програму для кожної групи. Наприклад, три групи учнів можуть окремо вивчати техніку пасування в нетболі — менш контактній та більш тактичній версії баскетболу, причому для кожної групи будуть різні завдання, швидкість виконання та ігрові зони. Крім того, можна запропонувати кілька локацій на вибір, де учні матимуть можливість залишатися в своїй групі або перейти до іншої через 5-7 хвилин. Наприклад, однакова вправа з м'ячем може виконуватись тільки руками або ногами на різних майданчиках, що дозволить дітям змінювати вид діяльності та покращувати різні навички.

Таким чином, усі учні навчаються в комфортних умовах, де вони постійно відчують успіх та мають можливість час від часу випробовувати свої сили в інших групах або в складі команд на різних локаціях. Паралельні заняття є корисними для знайомства дітей з різними видами спорту, оскільки вони дозволяють їм спробувати себе в кількох дисциплінах протягом одного уроку. Наприклад, кожен учень може випробувати 5-6 різних видів спорту за один урок, після чого він ділиться своїми враженнями з педагогом. Викладачі аналізують уподобання дітей і оцінюють їх потенціал, що дозволяє створити план для майбутніх відкритих занять, орієнтуючись на інтереси та потреби учнів.

Четверта форма інклюзивної взаємодії – це диференційовані заняття, які застосовуються, коли є підстави для виокремлення окремої дитини або групи учнів. Цей підхід ґрунтується на принципі забезпечення найкращих умов для розвитку кожного учня. Диференціація дозволяє адаптувати навчальний процес

до індивідуальних потреб і можливостей дітей, що сприяє досягненню максимальних результатів для кожного учасника.

П'ята форма інклюзивної взаємодії – це спорт для осіб з інвалідністю, який може мати відмінності в правилах, використовуваному обладнанні та навіть в ігровому майданчику. Цей підхід дозволяє адаптувати спортивні заняття з урахуванням особливостей учасників, що забезпечує рівні можливості для всіх дітей, включаючи тих, хто має фізичні чи інші обмеження. Завдяки цьому спорту можна створити умови, в яких кожен учень зможе проявити свої здібності та досягти успіху, незважаючи на свої індивідуальні особливості (див.таб.1.3).

Існує безліч варіантів спортивних ігор для людей з інвалідністю, і деякі з них, наприклад волейбол або футбол, не потребують додаткового обладнання. Елементи фізичних навантажень, які базуються на спортивних програмах для людей з інвалідністю, можуть бути детально роз'яснені дітям та інтегровані в усі форми інклюзивної взаємодії. Це дозволяє дітям з різними фізичними можливостями брати участь у спортивних заняттях на рівних умовах, адаптуючи навантаження та правила під індивідуальні потреби учасників.

Вміння ефективно використовувати всі складові інклюзивного підходу значно підвищує бажання педагога залучити дітей до регулярних занять спортом та активного відпочинку. Це дозволяє учням знайти корисні способи самовираження, а також підтримує їх мотивацію до самопізнання та відкриття світу навколо себе. Такий підхід сприяє розвитку інтересу до здорового способу життя та зміцненню впевненості в своїх силах.

Не існує універсальної формули для проведення інклюзивного уроку, особливо коли деякі учні мають комбіновані потреби, належачи до кількох різних груп. Найважливіше – це постійна підтримка комунікації та акцент на трьох основних компонентах кожного уроку: «Фан» або розвага, атлетичний розвиток та соціалізація.

1. «Фан». Перше й найважливіше завдання для педагога – створити веселу та невимушену атмосферу на уроці. Діти повинні радіти цікавим

завданням і отримувати задоволення від їх виконання. Найкращим показником успіху уроку є доброзичливий сміх та посмішки учнів. «Фан» завжди має бути добровільним – неможливо змусити дитину розважатися. Тому, коли урок фізичної культури проходить в атмосфері радості, це перетворює його на маленьке свято для дітей, роблячи навчання приємним і захоплюючим процесом.

2. Фізичний розвиток. Там, де є зацікавленість та рухливість, починається й атлетичний розвиток. Діти обожають змагатися та ставити нові рекорди. Олімпійський девіз «Швидше, вище, сильніше» залишається актуальним, і вчителю важливо навчити учнів не порівнювати себе з іншими, а слідкувати за власним прогресом. Важливо акцентувати увагу на всебічному розвитку тіла, а також заохочувати дітей відкривати нові види спорту. Кожен урок повинен дарувати учням відчуття досягнення успіху та самовдосконалення через цікаві вправи, ігри та конкурси, що стимулюють їх розвиватися далі.

3. Соціалізація на уроках фізичної культури допомагає учням розвивати емоційний інтелект, а також готувати їх до дорослого життя. Вони отримують можливість приймати спільні рішення, пізнавати соціальні проблеми, критично мислити та змагатися за правилами. Важливо, щоб ці елементи працювали разом, підтримуючи позитивну атмосферу на уроці. Якщо учні відчувають труднощі, краще спочатку повернути їх до успіху через доступні вправи, а потім поступово вводити завдання для розвитку соціальних та тактичних навичок.

Підготовча частина уроку триває зазвичай 5-8 хвилин і включає як раніше вивчені тематичні комплекси вправ, так і загальнорозвиваючі вправи. Вони сприяють підвищенню працездатності та активізують увагу, пам'ять і мислення. Важливо, щоб ці вправи не перевантажували учнів фізично і не викликали сильних емоційних напружень.

Основну частину уроку можна розділити на освітній та руховий компоненти. Освітній компонент включає навчальні знання та методи фізкультурної діяльності, а його тривалість варіюється в залежності від обсягу

матеріалу, зазвичай складаючи від 3-4 до 10-12 хвилин. Руховий компонент фокусується на навчанні руховим навичкам та розвитку фізичних якостей, і його тривалість визначається часом, необхідним для виконання завдань, що входять до освітнього компонента. Важливо, щоб у зміст рухового компонента була включена розминка, що відповідатиме педагогічним цілям уроку.

Тривалість заключної частини уроку визначається загальним рівнем фізичного навантаження, яке учні отримали під час основної частини. Це дозволяє коригувати час на завершення уроку в залежності від того, наскільки інтенсивно було виконано вправи в основній частині.

Диференційоване навчання спрямоване на більшу індивідуалізацію процесу навчання для дітей з особливими освітніми потребами, відрізняється від стандартних програм для звичайних учнів. Це включає введення спеціальних розділів у робочі програми, які не передбачені для дітей з нормальним фізичним розвитком, а також систематизацію вправ і завдань, враховуючи конкретні види захворювань, такі як погіршення зору чи слуху, затримка психічного розвитку, порушення функцій опорно-рухового апарату або викривлення хребта.

Під час підготовки до уроків для учнів з особливими освітніми потребами необхідно розробляти індивідуальні завдання, адаптовані до їх можливостей. Фізичне виховання таких дітей має свої особливості, адже досягти того ж рівня фізичної підготовленості, що у здорових однолітків, часто неможливо. Проте регулярне виконання фізичних вправ дає позитивний ефект вже в короткостроковій перспективі, сприяючи покращенню стану здоров'я.

Учитель фізичної культури має забезпечити безпеку для всіх учнів під час уроків. Однак вимоги до техніки безпеки для дітей з різним рівнем підтримки, таких як сліпі, глухі, діти з порушеннями опорно-рухового апарату, а також здорових учнів, значно відрізняються. Занадто суворі заходи безпеки можуть обмежити розвиток здорових дітей, тоді як недотримання необхідних заходів для дітей з інвалідністю може призвести до серйозних наслідків, тому для таких

груп необхідно розробити окремі правила техніки безпеки на уроках фізкультури [7, С. 9-12].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1 Методи дослідження

Для досягнення поставленої мети використовувались такі методи дослідження:

1. Аналіз і вивчення науково-методичної літератури.
2. Педагогічне спостереження.
3. Педагогічний експеримент.
4. Методи математичної статистики.

1. Аналіз і вивчення науково-методичної літератури. Науково-методична література, зібрана нами була структурована, класифікована та розділена на групи. До першої групи віднесені нормативно-правові документи, що сформували особливості регламентування організації фізичного виховання в закладах загальної середньої освіти, зокрема із дітьми з особливими освітніми потребами – закони України «Про освіту», «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», «Про повну загальну середню освіту»; постанови КМ України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр», «Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти» тощо. До другої – підручники та навчально-методичні посібники, згруповані по тематичним напрямам а) медико-педагогічний контроль за фізичним вихованням школярів (В. Абрамов, Т. Дегтяренко, Є. Долгієр, І. Калиниченко, Т. Капітан, В. Клапчук, О. Неханевич); б) основи інклюзивної освіти (А. Колупаєва, М. Порошенко, О. Таранченко, З. Шевців), стратегії організації фізичної культури з дітьми з ООП (Е. Данілавичюте, С. Литовченко). Також до неї віднесені матеріали з освітніх платформ, зокрема «НУШ», «На урок» та

«Всеосвіта» щодо рівнів підтримки дітей з ООП (Т. П'яткова, А. Степанова-Камиш) та проблем підготовки вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах і групах (Е. Ервін, Д. Кугельмас).

До третьої групи належать наукові статті за загальними напрямками а) проблеми фізичної активності молодших школярів та її взаємозв'язок із здоров'ям (В. Дмитрук, І. Коваленко); б) інклюзивне фізичне виховання у закладах освіти (І. Боднар, О. Д'яков, Д. Константинов, Є. Приступа, Ю. Петришин, Ю. Шевченко); в) підготовка вчителів до збереження і зміцнення фізичного здоров'я учнів з ООП (Ю. Бойчук, А. Козлов, Н. Науменко, Л. Дрожик).

2. Педагогічне спостереження. Учасниками дослідження були учні молодшого шкільного віку другого рівня підтримки, які навчаються у звичайних класах Чернівецьких ліцеїв №19 ім. О. Кобилянської та №20 Чернівецької міської ради й були розподілені на дві групи – експериментальну (n=11) й контрольну (n=9).

3. Під час педагогічного експерименту нами використані метод антропометрії (визначення довжини та маси тіла дітей), функціональні проби Штанге і Генчі, ЖЄЛ, ЧСС; для визначення рівня розвитку фізичної підготовленості використовували програмні тести – човниковий біг (4x9 м), стрибка в довжину з місця (см), вис на перекладині (с), нахил тулуба з вихідного положення (в.п.) сидячи (см).

Антропометрія (соматометрія) – «це метод визначення об'єктивних даних про морфологічні параметри тіла: довжина і маса тіла, окружності, діаметри, довжина кінцівок тощо; функціональні ознаки: життєва ємність легень (ЖЄЛ), дихальний розмах грудної клітини, сила окремих груп м'язів». Регулярні антропометричні вимірювання дають змогу відстежувати зміни в фізичному розвитку та оцінювати вплив систематичних занять фізичною активністю [37, С. 14-15].

Подаємо вимоги до проведення антропометричних досліджень:

- «необхідно користуватися тільки спеціальним, стандартним, перевіреним інструментарієм;
- строго дотримуватися уніфікованої методики вимірювань;
- бажано організовувати процес зранку, в один і той же час (що важливо для повторних вимірів) в окремому, теплому приміщенні з хорошим освітленням» [1, С. 47].

Довжину тіла стоячи вимірюють за допомогою ростоміра, який складається з вертикальної стійки з пересувною планкою, встановленої на платформі. Стійка оснащена шкалою для вимірювання зросту, і відлік ведеться від рівня платформи. Для вимірювання досліджувана особа стає на платформу ростоміра босоніж, спиною до стійки, торкаючись її п'ятами, сідницями та міжлопатковою ділянкою, при цьому голова не повинна доторкатися до ростоміра. Вимірювання проводиться з точністю до 0,5 см [5].

Таблиця 2.1

Протокол дослідження довжини та маси тіла КГ до експерименту

№ учасника	Довжина тіла, см	Маса тіла, кг
1	122	22,0
2	119	21,5
3	134	31,5
4	136,5	33,5
5	127	30,0
6	125,5	31,0
7	131,5	29,0
8 дівч	122	22,5
9 дівч	127	27,0
	127,1±1,3	27,5±1,4

Масу тіла вимірюють за допомогою стандартних медичних терезів з чутливістю до 50 г, які слід перевірити та налаштувати перед використанням. Обстежуваний стає на середину платформи терезів без одягу (окрім нижньої білизни) та взуття, під час зважування залишаючись спокійним і не рухаючись [15].

Таблиця 2.2

Протокол дослідження довжини та маси тіла ЕГ до експерименту

№ учасника	Довжина тіла, см	Маса тіла, кг
1	119,5	19,5
2	123,5	20,5
3	130	29,5
4	126,5	28,5
5	133	31,5
6	120,5	20,0
7	121	22,5
8	128	27,5
9 дівч	119	20,5
10 дівч	132	27,5
11 дівч	127	24,5
	125,4±2,3	24,7±2,3

Для аналізу функціональних показників (життєва ємкість легень, частота пульсу) визначимо зміст вимірювань. Життєвою ємністю легень (ЖЄЛ) називають об'єм повітря, який можна максимально видихнути після самого глибокого вдиху.

Життєву ємність легень (ЖЄЛ) вимірюють за допомогою спірометра (водного чи повітряного) або під час спірографії. Для цього обстежуваний спочатку робить 1-2 глибоких вдихи та видихи, а потім виконує максимальний вдих, захоплює мундштук спірометра губами і повільно видихає до повної відмови. Однією рукою він тримає мундштук, а іншою стискає ніс. Проводиться три спроби, і враховується найкращий результат.

ЖЄЛ залежить від віку, статі, тіло будови та фізичного розвитку, а також занять спортом. Аналізуючи досліджень, виокремлюємо орієнтовні норми для дітей-учнів початкової школи 6 років – 1560 мл, 7 років – 1800 мл, 8 років – 2000 мл, 10 років – 2300 мл. Щоправда, ці показники представлені без статевої диференціації [3].

Таблиця 2.3

Протокол дослідження життєвої ємності легенів (ЖЄЛ) КГ та ЕГ до експерименту

№ учасника	ЕГ	№ учасника	КГ
	ЖЄЛ		ЖЄЛ
1	1550	1	1700
2	1700	2	1650
3	1600	3	1700
4	1700	4	1850
5	1600	5	1600
6	1900	6	1850
7	1900	7	1800
8	1600	8 дівч	1550
9 дівч	1550	9 дівч	1560
10 дівч	1560		15260
11 дівч	1500		
	1650,90±3,20		1695,5±3,50

Дослідники, які вивчають біологічну зрілість і її вплив на розміри тіла школярів молодшого віку, відзначають, що акселерація у дітей проявляється не тільки в прискореному рості, а й у зміні ряду фізіологічних показників. Це включає зміну м'язового тону, частоти серцевих скорочень, а також рефлексів на зовнішні подразники [34, С. 9].

Одним із інформативним ключовим індикатором функціонального стану є частота серцевих скорочень (ЧСС). За результатами досліджень Т. Капітан, у дітей, які ведуть активний спосіб життя, ЧСС зазвичай нижча, ніж у їхніх однолітків з гіподинамією, що пояснюється адаптацією до фізичного навантаження. Зазвичай ЧСС у дівчат є на 3–5 ударів за хвилину вищою, ніж у хлопчиків. Стан спокою означає, що людина знаходиться в фізичному та емоційному розслабленні, і саме в такому стані здійснюються вимірювання частоти серцевих скорочень [16, С. 114-117].

За останніми даними Національного інституту охорони здоров'я США, нормальними показниками частоти пульсу в стані спокою у дітей означеного віку визначені 5-6 років – 75-115 уд / хв, 7-9 років – 70-110 уд / хв [39].

Показники ЧСС учасників КГ та ЕГ до експерименту представлені в таблиці 2.4. і 2.5.

Серцево-судинна система регулює функціонування організму і є показником енергетичних витрат під час виконання різних видів діяльності. Вона також служить об'єктивним індикатором рівня напруженості розумової та фізичної праці, відображаючи адаптаційні реакції організму [6, С. 58–61].

Проба Штанге – це функціональний тест для оцінки дихальної функції, який передбачає затримку дихання після вдиху. Тест проводиться в сидячому положенні, де учасник робить глибокий вдих (але не максимальний) і затримує дихання, стиснувши ніс пальцями. Тривалість затримки вимірюється за допомогою секундоміра [21, С. 13-14].

Таблиця 2.4

Протокол визначення функціональних проб учасників КГ до експерименту

№	частота серцевих скорочень (уд/хв)	проби Штанге, с	проби Генчі, с
	До експерименту	До експерименту	До експерименту
1	80	19	16
2	94	18	15
3	79	17	17
4	84	16	16
5	78	22	16
6	80	20	17
7	82	18	16
8 д	100	17	13
9 д	95	17	13
	85,77±3,23	18,22±3,53	15,4±2,31

Проба Генчі – це функціональний тест, який оцінює здатність затримувати дихання під час видиху. Пробу Генчі проводять в лежачому положенні, де учасник робить звичайний, не надмірний видих, після чого затримує дихання. Тривалість затримки фіксується секундоміром, який зупиняється в момент вдиху для визначення результату [17, С. 90–94].

Результати функціональних проб контрольної (КГ) та експериментальної груп (ЕГ) до експерименту представлені в таблиці 2.4 та 2.5.

Таблиця 2.5

Протокол визначення функціональних проб учасників ЕГ до експерименту

№	частота серцевих скорочень (уд/хв)	проби Штанге, с	проби Генчі, с
	До експерименту	До експерименту	До експерименту
1	81	19	16
2	94	18	15
3	80	17	17
4	83	16	16
5	77	22	16
6	81	20	17
7	83	18	16
8	78	17	17
9 д	79	17	15
10 д	96	16	13
11 д	95	15	14
	84,27±3,23	17,82±2,28	15,63 ±2,37

Рівень розвитку фізичної підготовленості дітей обох груп визначали програмними тестами – човниковий біг (4х9 м), стрибка в довжину з місця (см), вис на перекладині (с), нахил тулуба з вихідного положення (в.п.) сидячи вперед, витягнувши руки вперед (см).

Результати тестування учасників КГ та ЕГ представлені в таблицях 2.6 та 2.7.

Таблиця 2.6

Протокол визначення рівня розвитку фізичної підготовленості дітей КГ до експерименту

№	човниковий біг, с	стрибок в довжину з місця, см	вис на перекладині, с	нахил тулуба в.п. сидячи вперед, см
1	14,3	113	14	4
2	14,2	110	16	4
3	13,3	109	24	5
4	13,5	119	22	3
5	13,8	110	19	3

Продовження таблиці 2.6

6	13,6	115	19	4
7	13,9	106	20	3
8	13,7	97	11	6
9	15,9	86	8	6
	14,0±1,0	107,2±7,8	16,9±2,1	4,2 ± 1,3

Швидкісні якості оцінювали за допомогою човникового бігу, вибухову силу ніг вимірювали за результатами стрибка в довжину, а силову витривалість перевіряли за часом висіння на перекладині. Гнучкість в положенні лежачи оцінювалась за допомогою нахилів тулуба вперед з сидячого положення, при цьому руки були витягнуті вперед.

Таблиця 2.7

**Протокол визначення рівня розвитку фізичної підготовленості дітей
ЕГ до експерименту**

№	човниковий біг, с	стрибок в довжину з місця, см	вис на перекладині, с	нахил тулуба в.п. сидючи вперед, витягнувши руки вперед, см
1	14,3	111	16	4
2	14,2	113	16	4
3	13,3	109	24	5
4	13,5	119	22	3
5	13,8	110	19	3
6	13,6	115	19	4
7	13,9	106	20	3
8	13,7	111	22	3
9 д	15,9	86	8	6
10 д	15,5	97	8	8
11 д	15,2	90	7	7
	14,26±1,2	106,1 ± 8,0	16,4±4,1	4,5 ± 1,5

Отже, виявлено, що на початку експерименту учасники обох груп мали приблизно однакову загальну фізичну підготовку та розподілялися за групами так, щоб рівень результатів у групах була дотичний.

2.2 Організація дослідження

Експериментальною базою дослідження стали Чернівецький ліцей №19 ім. О. Кобилянської та Чернівецький ліцей №20 Чернівецької міської ради. Учасниками дослідження були учні молодшого шкільного віку другого рівня підтримки, які навчаються у звичайних класах та були поділені на дві групи – експериментальну ($n=11$) й контрольну ($n=9$).

На першому етапі в період з листопаду 2023 р. по січень 2024 р. були визначені вхідні дані дослідження, проаналізована література за темою дослідження, виокремлені антропометричні методи, методи визначення функціональних показників дихання та ЧСС, методи визначення фізичної підготовленості за допомогою тестів, які використовуватимуться в експерименті.

На другому етапі дослідження (лютий 2024 р. – червень 2024 р.) для учнів експериментальної групи було додатково введено рухливі ігри. В лютому 2024 р. та наприкінці навчального року (червень 2024 р.) були визначені антропометричні дані, функціональні показники дихальної та серцево-судинної систем, показники фізичної підготовленості. Результати роботи представлені у вигляді протоколів, таблиць та аналітичного викладу.

На третьому етапі дослідження (липень – жовтень / листопад 2024 р.) було здійснено обробку отриманих даних із використанням методів математичної статистики, на підставі якої були зроблені висновки про необхідність використання рухливих ігор в роботі з дітьми з ООП, зокрема під час варіативної складової – корекційних занять. Результати дослідження було оформлено та оприлюднено на попередньому та основному захисті магістерської роботи.

РОЗДІЛ 3

ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ РУХЛИВИХ ІГОР ДЛЯ ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

3.1 Уроки із використанням рухливих ігор для інклюзивних класів початкової школи (1 клас)

Організація занять фізичною культурою для учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами є важливою з кількох причин. По-перше, сучасна освітня система акцентує увагу на інклюзивності, що передбачає створення рівних можливостей для всіх учнів, зокрема для дітей з особливими освітніми потребами.

Адаптовані заняття фізичною культурою сприяють інтеграції таких учнів у загальноосвітній процес, дозволяючи їм брати участь у фізичній активності на рівних умовах з іншими. Це не лише покращує фізичний розвиток дітей, а й позитивно впливає на їх соціалізацію та взаємодію з однолітками [2, С. 24-31]. По-друге, регулярні фізичні вправи є критично важливими для здоров'я та фізичного розвитку дітей, оскільки вони сприяють поліпшенню фізичної форми, зміцненню м'язів та загальному благополуччю. Це особливо актуально для дітей з особливими освітніми потребами, оскільки вони можуть мати специфічні фізичні обмеження або потреби, які потребують адаптованих вправ. По-третє, заняття фізичною культурою сприяють соціальній інтеграції, розвитку навичок спілкування та взаємодії з однолітками, що є важливим для формування командного духу та здатності працювати в колективі. По-четверте, фізична активність має позитивний вплив на емоційний стан дітей, знижує рівень стресу та тривоги, допомагає підвищити самооцінку та почуття власної гідності [19, С. 325].

Організація занять з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини дає змогу максимально ефективно розвивати її потенціал, забезпечуючи відповідне фізичне навантаження та підтримку мотивації. Проте в науково-методичній літературі недостатньо розглядається питання використання ігор у роботі з молодшими школярами, які мають порушення інтелектуального розвитку, а також їхній вплив на покращення фізичного та психічного здоров'я дітей [20, С. 73–79].

Враховуючи ці фактори, створення та впровадження програм фізичної культури, адаптованих для дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами, має вирішальне значення для їхнього всебічного розвитку. Це також сприяє їхній інтеграції в суспільство, що є важливою частиною процесу соціалізації та адаптації.

Навчання дітей з особливими освітніми потребами є специфічним процесом, оскільки воно потребує особливого підходу через наявність психофізичних порушень, вад розвитку або наслідків захворювань, що обмежують здоров'я дитини. Кожна така дитина має свої індивідуальні потреби, які можуть включати порушення фізичного або психічного здоров'я, і тому важливо створити для неї безпечне середовище, що сприяє її розвитку. Важливим є гуманістичний підхід, що передбачає обов'язкове забезпечення корекційного компонента в навчальному процесі, який повинен бути дотриманий незалежно від форми навчання — спеціальної, інтегрованої чи інклюзивної.

У документах, що стосуються інклюзивної освіти, підкреслюється важливість «корекційно-розвивальної» роботи, яка має на меті не лише подолання психофізичних порушень, а й сприяння цілісному розвитку особистості дитини. Одним із важливих аспектів організації інклюзивного навчання є забезпечення всебічної активності учнів, включаючи рухову, інтелектуальну, сенсорну та мовленнєву. Задоволення цих потреб є основою для повноцінного розвитку дитини, що вимагає комплексного підходу.

Особливо важливою є відповідальність педагогів за фізичний розвиток учнів у таких умовах, адже він є невід'ємною частиною їхнього загального розвитку.

Інклюзія є процесом, що передбачає постійний пошук шляхів для задоволення індивідуальних потреб кожної дитини, незалежно від її особливостей розвитку. Важливою складовою цього процесу є задоволення базової біологічної потреби в руховій активності, яка властива всім дітям, як з нормальним розвитком, так і з обмеженими можливостями здоров'я. Рухова активність має важливе значення для фізичного розвитку, тому вона повинна бути організована з урахуванням інклюзивних принципів. Однак, для учнів з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ) уроки фізичної культури в початковій школі організовуються окремо, оскільки вони здебільшого належать до спеціальної медичної групи. Для цих учнів використовуються методики лікувальної та адаптивної фізичної культури, що забезпечують ефективне врахування їхніх потреб. Такі підходи дозволяють створити сприятливі умови для розвитку кожної дитини, забезпечуючи інклюзивне середовище в навчальному процесі.

У шкільній програмі є розділ, який називається «рухливі ігри», і робота за цим напрямом може бути організована за інклюзивним принципом, доступним для всіх учнів. Рухливі ігри проводяться не лише на уроках фізичної культури, але й широко використовуються в позакласній роботі, ставши основою для самостійної активності школярів поза навчальним часом. Учні часто приносять цікаві ігри на майданчики, грають у вихідні дні, в позашкільний час або в таборах. Для молодших школярів рухливі ігри, включаючи спортивні елементи, естафети та ігри з м'ячем, є важливим засобом для фізичного розвитку та оздоровлення. Тому навчити дитину з ОМЗ правильно грати, в тому числі з урахуванням техніки рухових дій та вміння спілкуватися з однолітками, є дуже важливим. Для таких дітей, в контексті інклюзивного навчання, особисті досягнення у фізичному вихованні оцінюються не лише за фізичними показниками, а й через розвиток у різних аспектах, таких як освітній, культурний, моральний, комунікативний та сенсорний.

Рухливі ігри в програмі фізичного виховання для молодших школярів виконують кілька важливих завдань, включаючи освітні, виховні, розвивальні та оздоровчі. До освітніх завдань належить навчання основним рухам, вдосконалення темпо-ритмічної структури рухів і розширення рухового досвіду учнів. Через рухливі ігри діти освоюють нові рухові дії і закріплюють їх в умовах різноманітних ігрових ситуацій.

Виховні завдання рухливих ігор включають розвиток фізичних якостей, таких як спритність, швидкість, гнучкість, витривалість і сила, що сприяє підвищенню рівня фізичної підготовленості дітей. Це дозволяє покращити фізичний стан та функціональні можливості організму учнів. Виховання цих якостей сприяє нормалізації природних процесів в організмі і створює передумови для гармонійного всебічного розвитку дитини.

Виховання фізичних якостей неможливе без розвитку морально-вольових, оскільки ці два процеси відбуваються одночасно і взаємодіють. Під час рухливих ігор формуються важливі соціальні якості, такі як колективізм, товариськість та вміння працювати в команді. Такі особистісні риси, як чесність і відповідальність, можуть бути розвинені лише в умовах колективної діяльності, що сприяє гармонійному розвитку дитини.

До оздоровчих завдань належить підтримка нормального розвитку організму учнів, враховуючи їхні вікові та індивідуальні особливості, а також загартування та зміцнення кістково-м'язової, серцево-судинної та дихальної систем. Сучасні учні початкових класів мають різний рівень здоров'я, що потребує індивідуального підходу до фізичних навантажень. Ігрова діяльність є основною для більшості дітей, оскільки вона інтегрує фізичні вправи в захоплюючий процес. Використання рухливих ігор не викликає опору навіть у дітей з обмеженими можливостями здоров'я, на відміну від завдань, що не пов'язані з ігровим сюжетом, які можуть бути для них складними.

Рішення завдань фізичної культури потребує постійного моніторингу стану учня (фізичного, психоемоційного, функціонального) та врахування ступеня корекційного впливу, що дозволяє здійснювати диференціацію та

індивідуалізацію навантаження залежно від готовності учнів, їхніх інтересів та особливостей. Виховання особистісних якостей через ігрову діяльність враховує різний рівень їхнього розвитку у дітей молодшого шкільного віку. Вихованість дитини цього віку залежить як від темпів психічного розвитку, так і від соціальної ситуації розвитку, корекційно-педагогічних заходів, спрямованих на формування правильних еталонів поведінки та розвитку особистісних якостей. Всі діти цього віку потребують виховних впливів, і учні з особливими освітніми потребами не є винятком, проте, враховуючи їхні особливості розвитку та несформованість еталонів поведінки, вони потребують більшої уваги для розвитку соціально значущих якостей [14, С.114 –117].

Рухливі ігри займають значну частину в освітній програмі з фізичної культури початкової школи та є невід'ємною складовою таких розділів, як «школа м'яча» та «школа пересувань». Вчителі фізичної культури відводять до 50% загального часу саме на рухливі ігри. Згідно з думкою педагогів і лікарів, особливості психофізіологічного розвитку дітей у цьому віці вказують на те, що фізичне виховання через ігрові методи є найефективнішою формою впливу на учнів. Хоча діти молодшого шкільного віку мають базові рухові навички (ходьба, біг, стрибки, метання), їх координаційні здібності ще не розвинені для виконання цих рухів у змінних ситуаціях, вони не вміють швидко переходити від одного виду руху до іншого, мають недосконалу темпо-ритмічну структуру рухів і не навчилися виконувати рухи енергетично економно [22, С. 17-19].

Ця ситуація триває до 8-9 років і залежить від індивідуально-психологічних особливостей дитини, її фізичного розвитку та темпів біологічного дозрівання. Точність і координація рухів формуються завдяки добре розвинутому м'язовому чуттю, яке є результатом роботи рухового аналізатору. Ця здатність найбільш ефективно розвивається і коригується саме під час рухливих ігор. Розвиток рухового аналізатору у дітей молодшого шкільного віку обумовлений як біологічними факторами, так і педагогічними впливами, які включають правильну організацію рухової діяльності, її обсяг, інтенсивність, різноманітність і активність.

Розвиток рухових функцій, фізичних якостей та психоемоційних проявів у молодшого школяра потребує активного педагогічного впливу. Цей вплив має бути спрямований на врахування індивідуальних особливостей розвитку дитини та на подолання її наявних відхилень.

Рухливі ігри, які відповідають анатомо-фізіологічним і психологічним особливостям учнів початкових класів, за умови правильної організації та дотримання всіх вимог, ефективно сприяють розвитку фізичних якостей і формуванню здатності до управління рухами. Навички точності та координації, отримані під час таких ігор, легко застосовуються учнями в інших видах діяльності: побутових, навчальних, трудових чи спортивних. Звичайно, темпи та якість розвитку цих здібностей будуть відрізнятися у дітей із нормальним розвитком і учнів з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ).

Рухливі ігри створюють об'єктивні умови для участі всіх дітей, завдяки можливості диференціації та індивідуалізації завдань, навантаження і досягнень кожного учасника. Зміна ролей у грі (наприклад, ведучий, учасник, капітан, суддя, спостерігач) допомагає учням з ОМЗ залучатися до різноманітних ситуацій, що розширює їхній руховий і життєвий досвід, а також сприяє їх соціальній адаптації. Крім того, заняття фізичною культурою мають важливе виховне значення, формуючи у школярів моральні якості, необхідні для всебічного розвитку особистості [23, С. 109–115].

Першою групою таких ігор ми виокремили ігри низької інтенсивності, спрямовані на розвиток дрібної моторики руки, мислення: здатності приймати рішення в залежності від ситуації, формування рухової пам'яті та орієнтації у просторі. До них належали:

«Цікаві намистинки». Мета: сприяти розвитку дрібної моторики та логічного мислення у дітей. Матеріали: кольорові намистинки та шнурок. Хід гри: дитині пропонують нанизати всі намистинки на шнурок, дотримуючись будь-якого порядку, або впорядкувати їх за кольором, обираючи намистинки лише одного кольору для нанизування.

«Перейди місток». Мета: розвивати навички невербального спілкування та взаєморозуміння між дітьми. Матеріали: крейда або дві мотузки. Хід гри: ведучий створює на підлозі дві паралельні лінії, які символізують міст, розташований над уявною стрімкою «гірською річкою». Відстань між лініями становить приблизно 1 метр. На міст виходять двоє дітей із протилежних сторін. Не використовуючи слів, вони повинні домовитися, як розійтися, щоб кожен міг пройти своїм шляхом, не зачепивши лінії. Наступити на лінію означає «впасти у річку». Гра проводиться попарно, діти постійно змінюють партнерів.

«Тримай рівновагу». Мета: розвиток навичок великої моторики та координації рухів. Матеріали: дошка, крейда. Хід гри: спочатку дитині пропонується пройти вздовж накресленої на підлозі лінії, яка може бути прямою, круговою або хвилястою. Потім завдання ускладнюється: дитина повинна пробігти по дошці, тримаючи в руках будь-який предмет, зберігаючи рівновагу та не падаючи.

«Покажи як я». Мета: розвиток рухової пам'яті та навичок великої моторики. Хід гри: ведучий демонструє один або кілька рухів, які дитина повинна запам'ятати. Після цього дитині пропонується відтворити ці рухи у тому ж порядку, що й показував ведучий.

«Затанцюємо разом?» Мета: розвиток уяви та подолання рухових стереотипів. Хід гри: ведучий стає в центр кола і під музику (швидко або повільну) демонструє кілька танцювальних рухів, які інші учасники повторюють. Після цього ведучий доторкається до одного з гравців, який займає його місце, створює власний танець, і гра продовжується. Завдання можна ускладнити, запропонувавши учасникам вигадати танець, що відображає образи, наприклад, бджілки, ведмедика, хвиль моря, вітру або вечірньої зірки [35].

Наступною групою ігор стали ігри з предметами або спортивним обладнанням, м'ячем зокрема. Для дітей з ООП можуть бути важкими деякі аспекти ігор з елементами кидання, ловіння тощо, наприклад, складності

можуть виникнути у зв'язку із високою швидкістю м'яча або складністю передачі. Тому, необхідно адаптувати гру задля відповідності потребам цих дітей.

Наприклад, можна змінити розмір м'яча на більший або менший; збільшити відстань між гравцями або встановити певні правила, які зменшать інтенсивність гри.

Враховуючи користь вправ на розвиток координації рухів, варто використовувати перед початком гри. Наприклад, можна запропонувати дітям підготовчі вправи з м'ячем з метою покращення моторики та точності рухів. У будь-якому випадку, важливо пам'ятати, що кожна дитина має свої особливості та потреби, тому гра повинна бути адаптована до конкретної ситуації та індивідуальних потреб дітей.

Наведемо зміст, методичні вказівки щодо організації, варіації ускладнення таких ігор.

«Гарячий м'яч» – це рухлива гра з м'ячем, яку можна організувати у будь-якому місці. Зміст гри полягає у тому, що гравці передають / перекидають м'яч один одному, уникаючи дотику до м'яча гравців протилежної команди.

Основні правила:

1. Гравці розташовуються в колі або в розтіч.
2. Гравець, який упустив м'яч, виходить з гри або переходить на заміну, і гра продовжується.
3. Гравці з протилежних команд не можуть торкатися один одного або перешкоджати передачі.
4. Якщо м'яч потрапляє в зону гравця, але він не встигає його перехопити, то він виходить з гри.
5. Перемагає команда, кількість гравців якої більше залишилася в грі до кінця.

Гра розвиває реакцію та координацію рухів, сприяє командній співпраці та підвищує рівень фізичної активності [Чулей].

«М'яч за м'яч» – це проста і рухлива гра для дітей різного віку, що розвиває моторику і координацію.

Основні правила:

1. Гравці розташовуються в колі.
2. Один гравець починає гру, кидати м'яч у повітря і кричить ім'я гравця, який повинен зловив м'яч.
3. Названий гравець якнайшвидше ловить м'яч, перш ніж він впаде на землю.
4. Якщо гравець не зміг ловити м'яч або зловив його після того, як він впав на землю, він виходить з гри.
5. Якщо гравець успішно ловить м'яч, то він кидає його в повітря і кричить ім'я іншого гравця, який повинен ловити м'яч наступним.

Гра продовжується доти, доки всі гравці не вийдуть з гри. Якщо залишилось два гравці, то вони можуть грати «один на один», кидаючи м'яч один одному, поки не зроблять помилку.

Для дітей з ООП запропоновані, зокрема, такі адаптації цієї гри:

1. Регуляція розміру м'яча в залежності від можливостей та потреб дитини – наприклад, більший або менший м'яч.
2. Розташування гравців в колі залежно від можливостей та потреб – наприклад, поруч із асистентом вчителя, або асистентом дитини, друзями (третій – п'ятий рівень підтримки).
3. Дозвіл гравцям здійснювати додаткові дії, такі як кидання м'яча однією рукою, використання сітки чи інших допоміжних засобів, які допоможуть їм відстежувати рух м'яча (всі рівні підтримки).
4. Збільшення часу відстеження руху м'яча для дітей з особливими потребами – наприклад, за рахунок надувного м'яча.
5. Використання різноманітних командних вправ задля підвищення взаємодії між дітьми та організації захоплюючої гри.

Ще однією грою з м'ячем запропонована «Золота рибка». Це рухлива гра, яка допомагає покращити реакцію та координацію рухів. Основні правила:

1. Гравці шикуються у коло або в шеренгу. Гравець, який грає роль «золотої рибки», стоїть в центрі кола або перед лінією.
2. Перед гравцем-«золотою рибкою» на підлозі лежить м'яч, гравець рухається праворуч-ліворуч.
3. Гравці навколо «золотої рибки» по черзі називають імена інших гравців. Якщо гравець, чиє ім'я було названо, встигає взяти м'яч до того, як «золота рибка» його піймає, він міняється ролями «золотою рибкою».
4. Якщо «золота рибка» піймає гравця, він залишається на своєму місці.
5. Ціль гри полягає в тому, щоб змінити своє місце з «золотою рибкою» якомога більше разів, і при цьому не бути пійманим.

Наведемо можливі адаптації гра «Золота рибка» для дітей з особливими потребами:

1. Залежно від можливостей та потреб дітей, можна замінити м'яч на інший предмет, який буде легко утримувати в руках. Наприклад, дитина може використовувати тенісний м'ячик.
2. Для дітей з обмеженням руху ніг (третій – п'ятий рівень підтримки) пропонувати грати роль «золотої рибки», тримаючи м'яч в руках.
3. Для дітей з проблемами звуковимови можна використовувати різні сигнали або жести. Наприклад, дитина може показати на конкретну особу або плеснути в долоні.
4. Для дітей з порушеннями уваги та концентрації можна збільшити розмір гри та дозволити більше гравців, щоб зменшити кількість повторних імен.
5. Для дітей з порушенням рухової координації можна збільшити відстань між «золотою рибкою» та іншими гравцями, або підкинути м'яч та дозволити їм залишатись на своєму місці, якщо вони не встигли зловити предмет.

Головною метою адаптації таких ігор – це зробити їх доступними для дітей з різними особливими потребами та забезпечити їм можливість розвивати свої фізичні та соціальні навички, зокрема співпрацю, комунікацію та координацію рухів (див. таблицю 3.1).

Таблиця 3.1

Варіації адаптації ігор 2 групи (ігри з предметами або спортивним обладнанням, м'ячем) для дітей з ООП відповідно рівнів підтримки

Назва ігри	Варіації адаптації/модифікації для дітей з ООП	Рівні підтримки
«Гарячий м'яч»	- Регуляція розміру м'яча в залежності від можливостей та потреб.	всі рівні підтримки
«М'яч за м'яч»	- Регуляція розміру м'яча в залежності від можливостей та потреб; - Дозвіл здійснювати додаткові дії; - Збільшення часу відстеження руху м'яча; - Використання різноманітних командних вправ.	всі рівні підтримки
	- Розташування гравців в колі залежно від можливостей та потреб (поруч із асистентом вчителя або дитини, друзями.	третій – п'ятий рівень підтримки
«Золота рибка»	- Замінити м'яч на інший предмет, який буде легко утримувати в руках; - Використовувати різні сигнали або жести; - Збільшити відстань між «золотою рибкою» та іншими гравцями, підкинути м'яч та дозволити їм залишатись на своєму місці.	всі рівні підтримки
	- Для дітей з обмеженням руху ніг пропонувати грати роль «золотої рибки», тримаючи м'яч в руках; - Збільшити розмір гри та дозволити більше гравців, щоб зменшити кількість повторних імен.	третій – п'ятий рівень підтримки

Третя група ігор представлена іграми для розвитку орієнтації у просторі.

«Тунель» – рухлива гра, основна ідея якої полягає в тому, щоб пройти через тунель, не торкнувшись стін.

Основні правила:

1. Намалюйте тунель на землі за допомогою маркерів або стрічок. Тунель може мати будь-яку форму, але він повинен бути достатньо вузьким, щоб діти не могли легко пройти через нього.

2. Розділіть дітей на команди. Кожна команда по черзі намагається пройти через тунель, не торкнувшись стін.

3. Якщо дитина торкнулась стіни тунелю, вона починає гру з початку.

4. Перемагає команда, яка зможе пройти через тунель без жодної помилки або команда, яка зробила менше помилок.

5. Для ускладнення гри можна змінювати форму тунелю або додавати перешкоди на дорозі до тунелю, які діти повинні обійти.

Необхідно зазначити, що діти з особливими потребами можуть потребувати індивідуального підходу при проходженні «тунелю».

«Міст» – це рухлива гра, яка розвиває координацію та сприяє зосередженості дітей, головною метою якої є перетнути «міст» без падіння.

Правила гри:

1. Створіть «міст» з м'яких матеріалів – гімнастичних матів, ковдр, подушок тощо, які можна поставити один на один.

2. Розділіть дітей на команди або дайте кожній дитині час на проходження мосту.

3. Дозвольте дітям перетинати міст у своєму власному темпі. Діти повинні стежити за тим, щоб їхні ноги не торкалися землі, а тільки м'яких предметів мосту.

4. Якщо дитина падає з мосту, вона повертається на початок, а її час перетину мосту збільшується на певну кількість секунд.

5. Для ускладнення гри можна додавати більше м'яких предметів на міст, або змінювати його форму.

Адаптація / модифікація для дітей з різними особливими потребами:

1. Зменшення висоти «мосту» або його крутизни.

2. Збільшення ширини «мосту».

3. Передбачення можливості страхування.

«Мінне поле» – рухлива гра, мета якої полягає в тому, щоб пройти «мінне поле» не зачепивши предмети «міни».

Основні правила:

1. Створити «мінне поле» з різних предметів, які можуть слугувати мінами, таких як зігнуті картонні трубки або м'ячі.

2. Розділити дітей на команди або дайте кожному дитині свій час на проходження мінного поля.

3. Дозволити проходити мінне поле у власному темпі. Якщо дитина потрапила на міну, вона повертається на початок, а її час проходження мінного поля збільшується на певну кількість секунд.

4. Для ускладнення гри можна додавати більше «мін» на мінне поле, або змінювати його форму.

Варіаціями адаптації або модифікації даної гри стали можливості додати вказівники, які допоможуть дітям зорієнтуватися на «мінному полі», використовувати відображення та звуки, щоб вказувати, де знаходяться міни.

Наведемо варіації адаптації наступної гри «Голова, тіло, ноги»:

1. Дозвольте дітям використовувати будь-яку частину свого тіла, яку вони можуть контролювати. Наприклад, якщо дитина не може рухати своїми ногами, дозвольте їй використовувати свої руки або голову.

2. Зробіть гру повільнішою, щоб діти мали достатньо часу, щоб зробити рух. Наприклад, лічильник може тупцювати ногою повільніше або дозволити дітям трохи довше замерти.

3. Не піднімайте рівень складності гри занадто швидко. Почніть з простих рухів і поступово додавайте нові, більш складні рухи.

4. Використовуйте наочні символи для кожної частини тіла, щоб діти могли краще зрозуміти, яка частина тіла повинна бути рухомою. Наприклад, для «голови» використовуйте малюнок голови, для «тіла» – малюнок тіла тощо.

5. Якщо дитина має проблеми зі сприйняттям або пам'яттю, використовуйте малюнки частин тіла, щоб вона могла легше запам'ятати, яка частина тіла повинна бути рухомою.

6. Призначте помічника, який може допомогти дитині, яка має проблеми з рухом або не може самостійно грати у гру. Це може бути вчитель, співробітник школи або інший дитячий помічник.

Відповідно, до четвертої групи нами віднесені ігри високої інтенсивності, такі як «Квач», «Доганялки» та «Танцювальний марафон» [37]. Розглянемо їх. Гра «Квач» – це високо інтенсивна рухлива гра, в якій діти повинні швидко реагувати та виконувати різні дії залежно від команд ведучого. Отже,

1. Гравець, який починає, стає на середину поля та кидає м'яч будь-якому учаснику.

2. Гравець, якому кинули м'яч, повинен діяти за однією з трьох команд ведучого:

«Квач!» – зловити та кинути м'яч іншому гравцю.

«Качка!» – зловити, присісти та підкинути м'яч вгору.

«Па!» – зловити, відштовхнутися від землі долонями, кинути м'яч в гору.

3. Після дій означеного вище гравця, м'яч необхідно зловити.

4. Якщо гравець виконав одну з трьох команд, а іншим не вдалося зловити м'яч, то цей гравець отримує 2 бали.

5. Якщо вдалось, то той, хто кидав та той, хто зловив, отримують по 1 балу.

5. Гра триває до того моменту, поки один з гравців не набере певну кількість очок (наприклад, 7).

Наведемо правила адаптованої гри для дітей з особливими потребами:

1. Замініть м'яч на більший, зручніший для дитини з ООП.

2. Використовуйте різні кольори або м'ячі з різними текстурами, щоб діти могли легше розрізняти м'ячі.

3. Відстань між гравцями може бути зменшена або збільшена в залежності від потреб дитини.

4. Введіть додаткові команди для дітей, які мають проблеми з рухами, наприклад, «клап-клап» – тричі постукати по м'ячу ногами.

5. Змініть кількість очок, необхідних для перемоги, в залежності від потреб дітей.

6. Використовуйте допоміжні засоби, наприклад, великі мішки для легкості ловлі м'ячів.

Гра «Квач» допоможе дітям з особливими потребами розвивати швидкість реакції, координацію та сприяти їх фізичному розвитку.

Гра «Догонялки» – це класична рухлива гра для дітей. Ось декілька правил, які можуть допомогти зробити гру цікавішою і більш різноманітною:

1. Оберіть «базу» – місце, де гравці можуть приховатися від того, хто доганяє.
2. Визначте, хто буде доганяти і першого гравця, який починає гру.
3. Гравці повинні бігти, намагаючись уникнути того, хто їх доганяє, та залишатися на безпечній відстані від нього.
4. Якщо гравець дотикається до іншого гравця, той гравець стає «тагувачем» і починає доганяти інших гравців.
5. Дозвольте гравцям придумувати свої власні правила гри, наприклад, введення «бонусів» або «штрафів», які дозволяють гравцям бути більш активними і розвивати свою творчість.
6. Забезпечте безпечні умови для гри, визначте межі поля і заборонені місця для бігу.

Гра «Догонялки» допомагає розвивати швидкість, витривалість і координацію рухів у дітей, а також сприяє розвитку соціальних навичок, таких як співпраця та комунікація.

Гра «Догонялки» може бути придатною для дітей з особливими потребами, проте можна внести деякі зміни до правил, щоб забезпечити безпеку та комфорт дітей з різними потребами. Ось декілька можливих змін правил:

1. Дозвольте дітям грати у «повільну» версію гри, де доганяти дозволяється лише шляхом пересування ходьбою або на одному місці.
2. Оберіть безпечну територію для гри, де немає небезпечних перешкод або де діти не можуть випадково нашкодити один одному.
3. Використовуйте браслети або інші маркери, щоб відзначити гравців, яких не можна доганяти.
4. Дозвольте гравцям домовлятися між собою про правила гри.
5. Залучайте до гри більше дорослих або старших дітей, які можуть допомогти дітям з особливими потребами.
6. Робіть паузи для відпочинку та відновлення сил дітей, які відчувають втому.

Гра «Догонялки» може бути цікавим та корисним джерелом фізичної активності та соціальних взаємин для дітей з особливими потребами.

Гра «Танцювальний марафон» – це рухлива гра, яка дозволяє дітям активно рухатися та займатися спільною діяльністю. Основною метою гри є зберігання ритму та тривалості танцю.

Правила гри:

1. Гравці стають у коло або ряд, залежно від кількості учасників.
2. Запускається музика, і всі гравці починають танцювати. Можна використовувати різні жанри музики, наприклад, поп, рок, хіп-хоп тощо.
3. Кожен танець має тривати протягом певного часу, наприклад, 30 секунд або 1 хвилину.
4. Коли час виходить, зупиняється музика, і кожен гравець має зупинитися на місці, не змінюючи позу та розташування в колі або ряді.
5. Тривалість танцювання з кожним раундом зменшується, що робить гру складнішою.
6. Гравець, який не може зберегти ритм та тривалість танцю, вилучається з гри.
7. Гра триває до того моменту, коли лишається останній гравець, який зберіг ритм та тривалість танцю.

Ця гра допомагає дітям зберігати ритм, розвиває координацію та рухову активність, а також зміцнює соціальні навички через спільну діяльність з іншими гравцями.

Гра «Танцювальний марафон» – це рухлива гра, яка може бути заохочувальною для дітей з особливими потребами.

Правила гри для дітей з особливими потребами:

1. Виберіть музику з ритмічними мотивами.
2. Учасники повинні стояти на місці та рухатися під музику.
3. Кожен учасник має обрати свій улюблений рух, який він буде повторювати протягом усієї гри.

4. Кожні 20-30 секунд, ведучий зупиняє музику та називає різні частини тіла (наприклад, ліва нога, праве плече).

5. Учасники повинні стати на одну ногу, дотикнутися до вказаної частини тіла та продовжувати танцювати під музику.

6. Гра продовжується до того моменту, поки всі учасники не відступляться або допустять помилки.

7. Останній учасник, який залишиться танцювати, стає переможцем гри.

Отже, нами було запропоновано впровадження адаптованих / модифікованих рухливих ігор на уроках фізичної культури експериментальної групи за схемою ігри першої групи – в заключній частині уроку, другої та третьої груп – як складова основної частини або рухливої гри в основній частині, а останньої, четвертої групи – як рухлива гра в основній частині. Крім цього, ігри використовувались у позаурочній діяльності, зокрема під час перерв та груп продовженого дня двічі на тиждень, в дні коли уроки не були передбачені розкладом занять.

3.2 Результати дослідження та обговорення результатів

Після впровадження рухливих ігор у процес уроків фізичної культури було зафіксовано позитивні зміни, які оцінювалися шляхом порівняння фізичних і психоемоційних показників дітей до початку та після завершення експерименту. Аналіз результатів педагогічного експерименту показав, що зрушення спостерігалися як у контрольній, так і в експериментальній групі, однак діти з експериментальної групи досягли значно кращих показників. Це свідчить про ефективність впровадженого методу, який позитивно вплинув на розвиток фізичних якостей і загальну активність учнів.

Протягом дослідження у дітей поступово збільшувалися показники довжини та маси тіла, що є природним процесом у віковому розвитку. Зокрема, у дітей експериментальної групи було зафіксовано приріст довжини тіла на 4,3

см. Якщо на початковому етапі дослідження середній показник довжини тіла складав $125,4 \pm 8,3$ см, то на контрольному етапі він зріс до $129,7 \pm 5,8$ см, що свідчить про позитивну динаміку фізичного розвитку під впливом проведених заходів.

Протягом дослідження у дітей було зафіксовано приріст маси тіла на 2,0 кг. Якщо початковий показник становив $24,7 \pm 1,3$ кг, то на завершальному етапі він зріс до $26,7 \pm 2,2$ кг, демонструючи позитивні зміни.

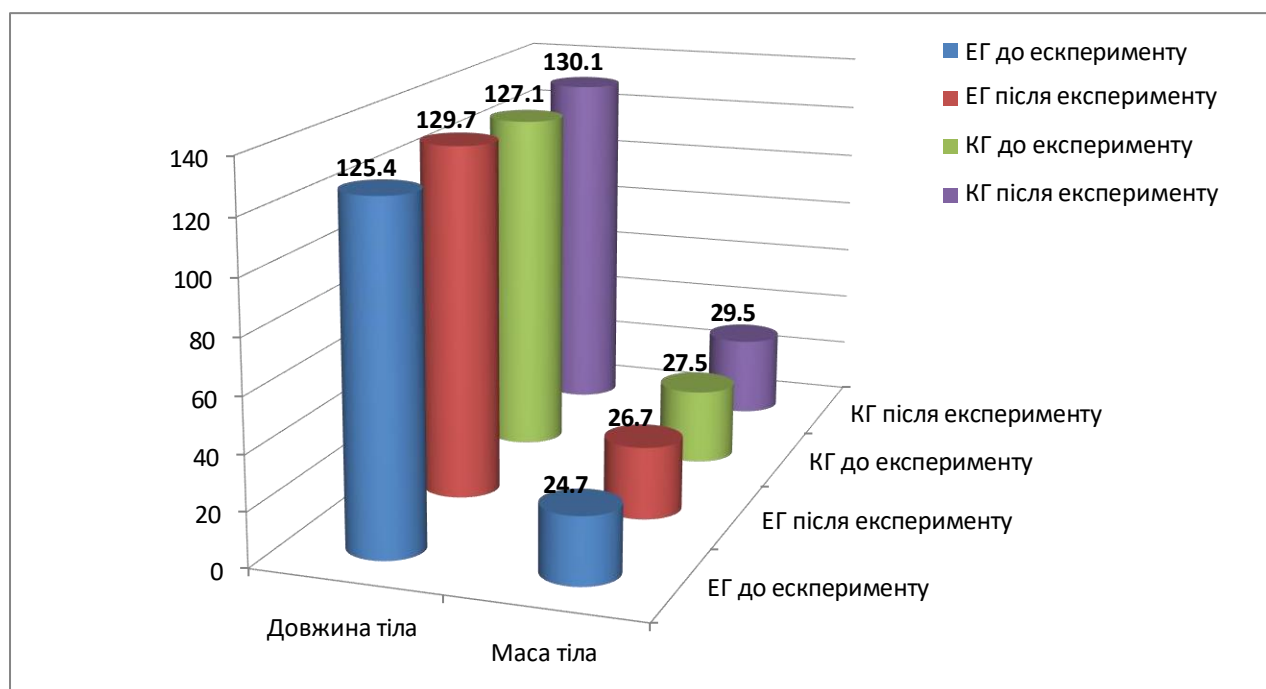


Рис. 3.1 Середні показники довжини та маси тіла до та після експерименту в обох групах

У дітей контрольної групи протягом дослідження було зафіксовано збільшення довжини тіла на 3,0 см. Початкові показники становили $127,1 \pm 5,4$ см, а кінцеві – $130,1 \pm 6,9$ см. У масі тіла також відзначено приріст на 2,0 кг: із $27,5 \pm 1,1$ кг до $29,5 \pm 2,0$ кг.

На завершення дослідження різниця між показниками дітей експериментальної та контрольної груп була незначною. У довжині тіла вона склала лише 0,4 см (експериментальна група – $129,7 \pm 5,8$ см, контрольна – $130,1 \pm 6,9$ см). У масі тіла різниця була більш суттєвою, становлячи 1,8 кг (експериментальна група – $26,7 \pm 1,7$ кг, контрольна – $28,5 \pm 2,2$ кг).

У результаті експерименту показники життєвої ємності легень (ЖЄЛ) у учасників експериментальної групи збільшились на 0,3 л. Початкові результати були $1,65 \pm 0,2$ л, а кінцеві – $1,95 \pm 0,2$ л. У контрольній групі зміни виявились меншими: ЖЄЛ зросла на 0,1 л, з $1,69 \pm 0,1$ л до $1,79 \pm 0,1$ л.

Таким чином, різниця між показниками ЖЄЛ експериментальної та контрольної груп на кінець дослідження склала 0,3 л, з показниками $1,95 \pm 0,2$ л у експериментальній групі та $1,79 \pm 0,1$ л у контрольній групі (див. рис. 3.2).

Таким чином, обчислені значення критерію Стюдента показують статистично значущу різницю між антропометричними показниками в кожній з груп ($p < 0,05$), що пов'язано з інтенсивним ростом і розвитком дітей в даному віці. Хоча різниця між показниками двох груп є незначною, учні експериментальної групи демонструють кращі результати за всіма параметрами. Це підтверджує ефективність застосування рухливих ігор у запропонованій методиці навчання.

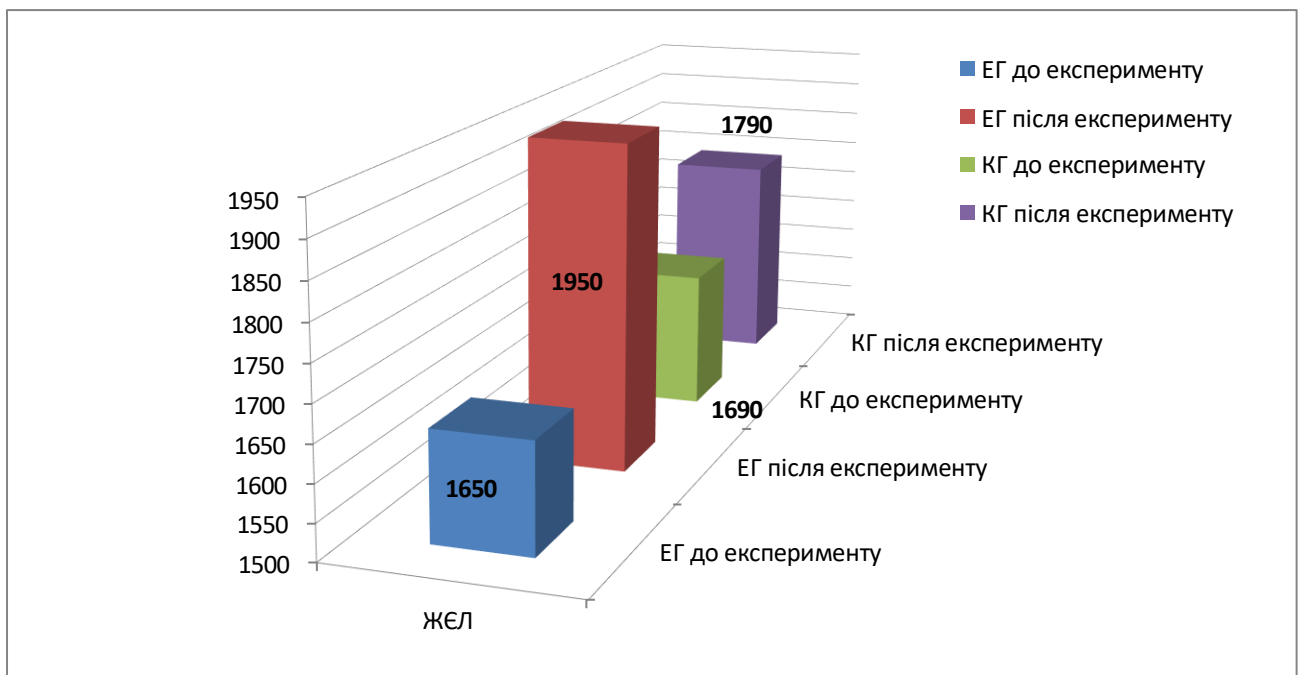


Рис.3.2 Середні показники ЖЄЛ (мл) до та після експерименту в ЕГ та КГ

Для оцінки змін функціонального стану було проведено повторне обстеження дітей в обох групах, яке показало, що використання рухливих ігор

сприяло підвищенню функціональних можливостей серцево-судинної системи. Це проявляється у покращенні роботи серця в спокої та збільшенні резервних можливостей кровообігу під час фізичної активності. Порівняння результатів повторного тестування показало достовірне підвищення показників у дітей експериментальної групи порівняно з контрольною, причому відмінності були помітні за всіма вимірюваними показниками.

Наприкінці дослідження різниця в частоті серцевих скорочень дітей експериментальної групи склала 4 уд/хв. Вихідні показники були $84,2 \pm 3,2$ уд/хв, а кінцеві – $80,5 \pm 3,1$ уд/хв.

Діти контрольної групи продемонстрували різницю в частоті серцевих скорочень, проте досить не значну – на 0,6 уд/хв (початкові результати – $85,7 \pm 3,2$ уд/хв, кінцеві – $85,1 \pm 2,2$ уд/хв). Наприкінці дослідження динаміка показників функціонального стану у дітей експериментальної групи відрізнялася від динаміки цих самих показників у контрольній групі. Відмінності в результатах вказують на різний вплив на функціональний стан дітей у кожній групі.

Позитивне покращення показників функціонального стану у дітей експериментальної групи почалося вже на початковому етапі занять рухливими іграми та стабільно фіксувалося протягом дослідження. Це покращення можна пояснити специфікою методики проведення занять, яка була застосована для цієї групи. Протягом дослідження були зафіксовані зміни в результатах функціональних проб у дітей обох груп (див. рис.3.3).

У дітей експериментальної групи порівняно з початковими результатами спостерігалось покращення в показниках проби Штанге на 3,0 секунди (початкові результати – $17,8 \pm 2,2$ с, кінцеві – $20,8 \pm 2,1$ с). Також в результатах проби Генчі відбулося покращення на 3,3 секунди (початкові результати – $15,6 \pm 2,3$ с, кінцеві – $18,9 \pm 2,1$ с). Це свідчить про позитивні зміни в функціональних можливостях учасників експерименту.

У дітей контрольної групи також спостерігалось покращення результатів, проте різниця між вихідними та кінцевими показниками була меншою порівняно з експериментальною групою. В показниках проби Штанге різниця становила лише 0,3 секунди (початковий результат – $18,2 \pm 3,5$ с, кінцевий – $18,5 \pm 3,0$ с). У показниках проби Генчі різниця склала 0,7 секунди (початковий результат – $15,4 \pm 2,3$ с, кінцевий – $16,1 \pm 2,3$ с).

Наприкінці дослідження різниця в показниках між дітьми обох груп склала 2,3 секунди за результатами проби Штанге (експериментальна група – $20,8 \pm 2,1$ с, контрольна – $18,5 \pm 3,0$ с). У тесті Генчі різниця була більшою і становила 2,8 секунди (експериментальна група – $18,9 \pm 2,1$ с, контрольна – $16,1 \pm 2,3$ с). Це свідчить про значно кращі результати експериментальної групи в обох тестах.

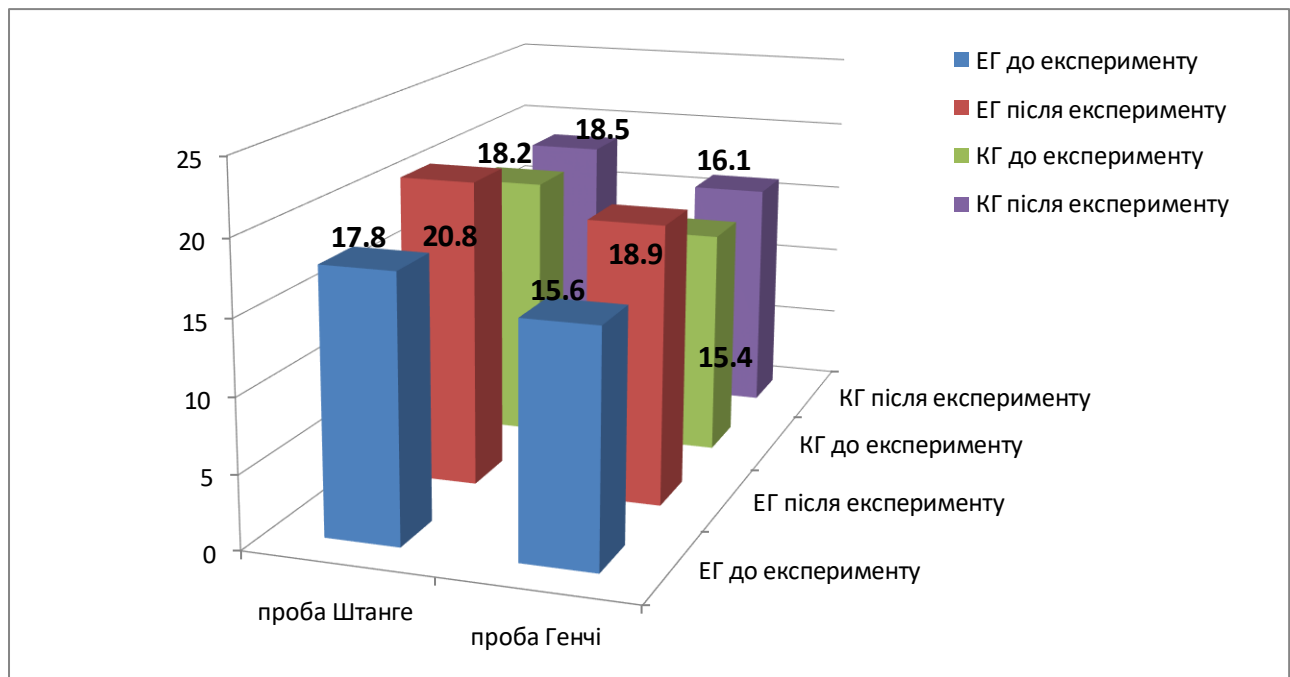


Рис.3.3 Середні показники змін функціонального стану учасників обох груп до та після експерименту (проби Штанге і Генчі)

Необхідно зазначити, що показники КГ на початку експерименту подекуди демонстрували вищі досягнення чим учасники ЕГ ($18,2 \pm 3,5$ с.), проте в кінці експерименту показали не значний власний поступ – $18,5 \pm 3,0$ с.

Аналіз динаміки основних функціональних проб показав статистично значущу різницю ($p < 0,05$) між дітьми експериментальної та контрольної груп. Це дозволило зробити висновок, що діти експериментальної групи перевищили результати контрольної групи за основними показниками. Виявлена різниця є статистично достовірною, що підтверджує ефективність застосування розробленої методики. Використання рухливих ігор позитивно вплинуло на фізичну підготовленість дітей, зокрема, на розвиток їхніх основних фізичних функцій.

Рівень фізичної підготовленості дітей в обох групах оцінювався за допомогою програмних тестів. Швидкісні якості перевіряли за результатами човникового бігу, вибухову силу ніг оцінювали за стрибком у довжину. Силу витривалість визначали за часом висіння на перекладині та кількістю підйомів тулуба. Гнучкість вимірювали за допомогою нахилів тулуба з положення сидячи, коли руки були витягнуті вперед.

Аналіз показників фізичної підготовленості дітей експериментальної групи показав наявність розбіжностей у результатах. Протягом педагогічного експерименту індивідуальні результати кожного тесту стабільно покращувалися як у дітей експериментальної, так і контрольної групи, але в експериментальній групі розкид результатів був більш помітним. За результатами тесту «човниковий біг» спостерігалася динаміка зниження показників, і різниця між першим та другим тестуванням склала 1,2 секунди (початкові результати – $14,2 \pm 1,2$ с, кінцеві – $13,0 \pm 1,0$ с). Спостереження за швидкістю у дітей вказує на те, що здатність до її прояву наближається до нормальних показників (див. рис. 3.4). В свою чергу, учасники КГ продемонстрували наступні зміни – результат у човниковому бігу змінився з $14,0 \pm 1,0$ (до початку експерименту) до $13,6 \pm 1,0$ (після).

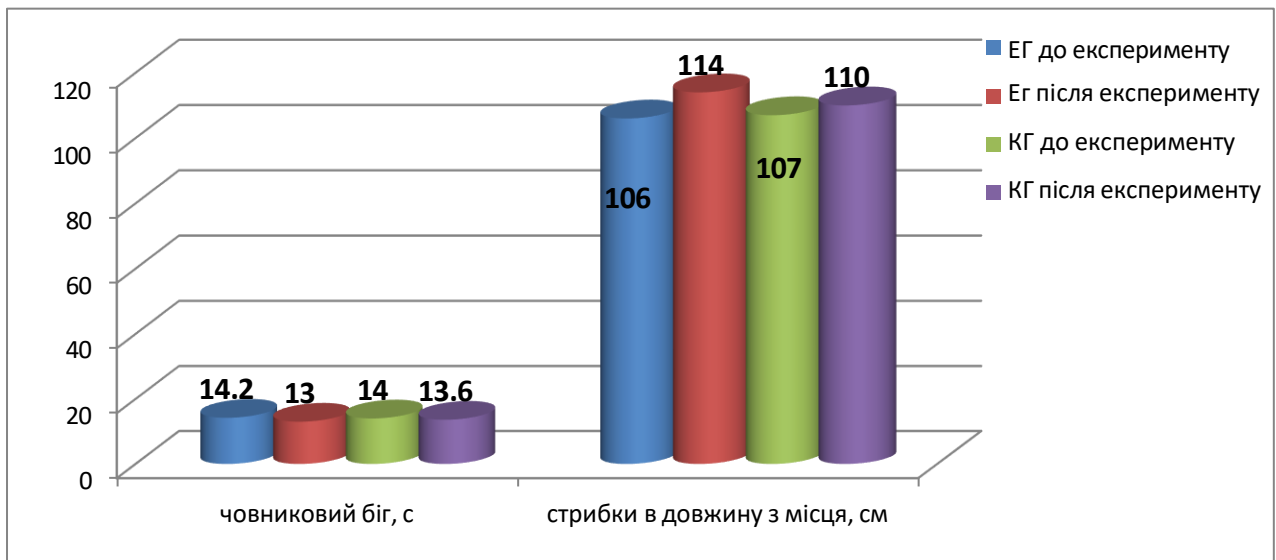


Рис.3.4 Середні показники рівня розвитку фізичної підготовленості дітей обох груп (човниковий біг та стрибки у довжину)

За результатами стрибків у довжину з місця середні показники ЕГ поліпилися на 7,9 см (початкові результати – $106,1 \pm 8,0$ см, кінцеві – $114,0 \pm 6,0$ см). В свою чергу, учасники КГ продемонстрували наступні зміни – результат у стрибку змінився з $107,2 \pm 7,8$ см (до початку експерименту) до $110,3 \pm 7,7$ см (після).

Стандартний результат вису на перекладині в ЕГ збільшився на 4 с (вихідні результати – $16,4 \pm 4,1$ с, кінцеві – $20,4 \pm 4,0$ с). Різниця між початковими та кінцевими результатами в тесті нахил тулуба в.п. сидячи вперед, витягнувши руки вперед, см становила 3,0 см (початкові результати – $4,5 \pm 1,5$ см, кінцеві результати – $7,5 \pm 1,2$ см).

Аналіз результатів фізичної підготовленості дітей контрольної групи також показав позитивні зміни в кінцевих показниках. Однак, на відміну від експериментальної групи, розкид результатів у контрольній групі був меншим. Зокрема, у дітей контрольної групи показники вису на зігнутих руках збільшилися на 2,1 с (вихідні результати – $16,9 \pm 2,0$ с, кінцеві – $19,0 \pm 2,0$ с).

Різниця між початковим і кінцевим результатом тесту нахил тулуба в.п. сидячи вперед, витягнувши руки вперед, см становила 1,5 см (початкові результати – $4,2 \pm 1,3$ см, кінцеві результати – $5,7 \pm 1,5$ см).



Рис.3.5 Динаміка середнього показника ЕГ та КГ до та після експерименту (тест – нахил тулуба в.п. сидячи вперед, витягнувши руки вперед, см)

Усі кінцеві результати фізичної підготовленості дітей з ООП, як в експериментальній, так і в контрольній групах, показали позитивні зміни. Проте найкращу динаміку результатів спостерігали у дітей експериментальної групи, особливо у таких показниках, як стрибки в довжину та гнучкість. У дітей контрольної групи найбільше покращення відбулося в показниках вису на зігнутих руках.

Отже, як бачимо, визначення показників фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами на початку та в кінці дослідження показало позитивний вплив рухливих ігор на їх фізичний розвиток. Зокрема, такі ігри сприяють розвитку швидкісно-силових та силових якостей у дітей.

Визначення функціональних показників дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами на початку та в кінці дослідження показало, що учні експериментальної групи досягли кращих результатів порівняно з учнями контрольної групи. Наприкінці дослідження показники фізичної підготовленості учнів експериментальної групи були вищими.

Результати педагогічного експерименту показали позитивні зміни у фізичному стані дітей обох груп, при цьому експериментальна група досягла значно кращих результатів. Використання рухливих ігор на уроках фізичної культури сприяло значному покращенню здоров'я та фізичної підготовленості дітей з особливими освітніми потребами, що підтверджує ефективність обраної методики.

ВИСНОВКИ

Визначення показників фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами на початку та наприкінці дослідження показало позитивний вплив рухливих ігор на розвиток швидкісно-силових та силових якостей. Результати функціональних тестів також виявили, що учні експериментальної групи, які брали участь у цих іграх, показали кращі результати порівняно з учнями контрольної групи. Таким чином, використання рухливих ігор на уроках фізичної культури сприяє значному покращенню фізичної підготовленості дітей з особливими освітніми потребами.

Результати педагогічного експерименту продемонстрували позитивні зміни як у контрольній, так і в експериментальній групі, причому експериментальна група досягла значно кращих результатів. Дані, отримані після впровадження рухливих ігор на уроках, вказують на суттєве покращення здоров'я та фізичного стану дітей другого рівня підтримки. Це підтверджує ефективність обраних методичних засобів.

Загалом усі кінцеві результати фізичної підготовленості дітей з особливими освітніми потребами, як експериментальної, так і контрольної групи, показали позитивні зміни. Проте, експериментальна група продемонструвала кращу динаміку розвитку фізичних показників порівняно з контрольною. Найбільші покращення у дітей експериментальної групи спостерігалися в показниках стрибків у довжину та гнучкості, а у дітей контрольної групи максимальне збільшення було зафіксовано у результатах вису на зігнутих руках.

Визначення показників фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами на початковому та кінцевому етапах дослідження показало позитивний вплив використання рухливих ігор на розвиток швидкісно-силових і силових якостей. Використання цих ігор на уроках фізичної культури стимулювало покращення фізичних показників у дітей експериментальної групи. Також, порівняння функціональних показників

на початку та в кінці дослідження виявило, що учні експериментальної групи досягли вищих результатів у порівнянні з учнями контрольної групи. Це свідчить про ефективність застосованої методики в розвитку фізичної підготовленості дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамов В. В., Клапчук В. В., Неханевич О. Б. [та ін.] Фізична реабілітація, спортивна медицина: підручник для студ. вищих мед. навч. закладів; за ред. В. В. Абрамова, О. Л. Смирнової. Дніпропетровськ: Журфонд, 2014. 456 с.

2. Бойчук Ю., Козлов А., Науменко Н., Дрожик Л. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до збереження і зміцнення фізичного здоров'я учнів з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання. *Новий Колегіум*. 2023. № 3 (111). С. 24–31.

3. Вікова фізіологія дихальної системи. <https://naurok.com.ua/zhitteva-mnyst-legen-151405.html>

4. Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.

5. Дегтяренко Т.В., Долгієр Є.В. Медико-педагогічний контроль у фізичному вихованні та спорті: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Атлант ВОИ СОИУ, Одеса. 2018. 282 с.

6. Дмитрук В. Функціональні показники кардіореспіраторної системи дітей молодшого шкільного віку. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: збірник наукових праць. № 3 (15). 2011. С. 58–61.

7. Д'яков О.П. Інклюзивне фізичне виховання у закладах освіти. Сєверодонецьк, 2021. 13 с. <https://vseosvita.ua/library/inkluzivne-navcanna-z-fizicnoi-kulturi-412150.html>

8. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>

9. Закон України «Про освіту» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

10. Закон України «Про повну загальну середню освіту». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
11. Закон Про соціальні послуги <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>
12. Ервін Е., Кугельмас Д. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах. К.: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2000. 203 с.
13. Інклюзивне навчання – рівний доступ до навчання. школа з інклюзивним навчанням. Індивідуальна навчальна програма. Основні компоненти індивідуального навчального плану. Етапи розробки індивідуального навчального плану. <https://naurok.com.ua/inklyuzivne-navchannya-rivniy-dostup-do-navchannya-320513.html>
14. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Даніленко Л. І., К.: 2007. 302 с.
15. Калиниченко І. О. Медико-педагогічний контроль за фізичним вихованням дітей у загальноосвітніх навчальних закладах: навч. посіб. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. 272 с.
16. Капітан Т.В. Пропедевтика дитячих хвороб з доглядом за дітьми: Підручник 5-те вид. Вінниця, 2004. 832 с.
17. Коваленко І. Стан здоров'я молодших школярів і особливості взаємозв'язку фізичної підготовленості та частоти захворювань. *Молода спортивна наука України*. 2011. Т. 2. С. 90–94.
18. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
19. Константинов Д.С. Фізкультурно-оздоровча діяльність як складова психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. *Інтеграція науки і практики в умовах модернізації спеціальної освіти України*. 2023. С. 325.

20. Мелаш В., Дубяга С., Варениченко А. Значення еколого-валеологічного виховання для соціалізації молодших школярів з особливими освітніми потребами. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогіка». 2023. № 1 (30). С. 73–79.

21. Методичні вказівки для самостійної роботи студентів під час підготовки до практичного заняття та на занятті. Полтава 2017. 20 с.
https://www.test3.pdmu.edu.ua/old/kafhome/ortodont/lecture/ortodont/metodichki_thirdkurs_ukrpdf/3ukr8.pdf

22. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнко, 2016. 164 с.

23. Начинова О. В. Використання рухових ігор в інклюзивному середовищі учнів початкової школи. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 1 (126). Серія: Педагогіка. Одеса, 2019. С.109–115.

24. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. К. : «А. С. К.», 2012. 308 с.

25. Підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Вісник науково-дослідницької лабораторії інклюзивної освіти*: упорядники: І. В. Юхимець, Л. О. Савчук. Вип. 3. Рівне : РОІППО, 2012. 69 с.

26. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агенство Україна», 2019. 300 с.

27. Про затвердження Порядку зарахування, відрахування та переведення учнів до державних та комунальних закладів освіти для здобуття повної загальної середньої освіти. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0564-18#Text>

28. Постанова кабінет міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» із змінами,

внесеними згідно з Постановами КМ. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>

29. Приступа Є. Н., Петришин Ю. В., Боднар І. Р. Інклюзивне фізичне виховання школярів 1-3 груп здоров'я. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 2013. С.62-67.

30. Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти. 25.06.2018 № 677. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0865-18#Text><https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0865-18#Text>

31. П'яткова Т. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя: швейцарський досвід [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http:// www.deseco. admin. Ch](http://www.deseco.admin.ch).

32. Рівні підтримки учнів з особливими освітніми потребами. <https://naurok.com.ua/prezentaciya-rivni-pidtrimki-uchniv-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-287067.html>

33. Степанова-Камиш А. Рівні підтримки для дітей з ООП: що змінюється та які виклики. <https://nus.org.ua/articles/rivni-pidtrymky-dlya-ditej-z-ooop-shho-zminyuyetsya-ta-yaki-vyklyky/>

34. Стандартні значення та шкали в оцінці фізичного розвитку дітей. https://uu.edu.ua/upload/Nauka/Concursi_naukovih_robit/2021/gruden/soop/3pl/standarti/konkursna_robota_standarti.pdf

35. Титова Я. Е. 50 Дидактичних ігор та вправ для дітей з особливими освітніми потребами різного віку. [tps://vseosvita.ua/library/50-didacticnih-igor-ta-vprav-dla-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-riznogo-viku-499016.html](https://vseosvita.ua/library/50-didacticnih-igor-ta-vprav-dla-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-riznogo-viku-499016.html)

36. Тищенко В. О., Орлов А. А., Потапова Л. В., Курочка А.С. Особливості організації занять фізичною культурою учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. *Physical Education and Sports*. № 4 (2023). С. 49-56.

37. Фізичний розвиток дітей Методичні вказівки для студентів III курсу медичного факультету ДВНЗ «УжНУ» з педіатрії. Укл. Горленко О. М., Ленченко А.В., Дебрецені О.В., Сочка Н.В.. Ужгород, 2023. 102 с.

38. Шевченко Ю. Креативність молодшого школяра з особливими потребами: виклики, потенційні можливості та сучасне бачення. *Пріоритетні напрями європейського наукового простору: пошук студента*. 2023. С. 161.

39. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Львів : Новий світ 2000, 2019. 264 с.

40. Яка частота пульсу є нормальною: порівняльна таблиця. <https://shepvisnyk.com.ua/yaka-chastota-pulsu-ye-normalnoyu-porivnyalna-tablyczya/>

41. Яка частота пульсу є нормальною: порівняльна таблиця. <https://shepvisnyk.com.ua/yaka-chastota-pulsu-ye-normalnoyu-porivnyalna-tablyczya/>

42. [Ainscow Mel](#). Every learner matters and matters equally: making education inclusive; background document. [High-level Policy Dialogue to Mark the 30th Anniversary of the Salamanca Statement, Paris, 2024](#). 9 p.

43. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017. Education for All in Iceland –External Audit of the Icelandic System for Inclusive Education. Final Report. Odense, Denmark European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021.

44. Key Principles – Supporting policy development and implementation for inclusive education. (V.J.Donnelly and A.Watkins, eds.). Odense, Denmark.

45. The State of the World's Children. <https://www.unicef.org/reports/state-of-worlds-children>

46. 8 things to know about inclusive education. 08.09.2023. <https://www.light-for-the-world.org/news/8-things-to-know-about-inclusive-education/>

47. Inclusive education. Capacity Statement Light for the World June 2024.
https://www.licht-fuer-die-welt.at/app/uploads/sites/8/2024/06/FINAL-Inclusive-Education-Capacity-Statement_12-June-2024-1.pdf
48. POLICY Disability Inclusive Education. https://www.licht-fuer-die-welt.at/app/uploads/sites/8/2021/09/2019_Policy_IE_accessible.pdf
49. Inclusive education. <https://duit.edu.ua/en/educational-activities/organization-of-the-educational-process/inclusive-education/>
50. Inclusion in education. Leaving no learner behind.
<https://www.unesco.org/en/inclusion-education>
51. Van Avermart, Piet. Multilingualism and language diversity for inclusion in education: brief on inclusion in education. Series title and vol / issues: [UNESCO briefs on inclusion in education](#). 2024. 9 p.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389960>

Додатки

Додаток А

Додаток А.1

Протокол дослідження довжини та маси тіла КГ до та після експерименту

№ учасника	Довжина тіла, см		Маса тіла, кг	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1	122	126	22,0	23,5
2	119	123	21,5	22,0
3	134	136	31,5	34
4	136,5	139	33,5	35
5	127	131	30,0	32
6	125,5	127,5	31,0	32
7	131,5	133	29,0	32
8 дівч	122	126	22,5	25,5
9 дівч	127	130	27,0	29,5
	127,1	130,1	27,5	29,5

Додаток А.2

Протокол дослідження довжини та маси тіла ЕГ до та після експерименту

№ учасника	Довжина тіла, см		Маса тіла, кг	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1	119,5	124,5	19,5	21,5
2	123,5	129	20,5	23,0
3	130	134	29,5	31,5
4	126,5	130	28,5	31,0
5	133	137	31,5	33
6	120,5	124	20,0	22,5
7	121	125,5	22,5	25,0
8	128	131,5	27,5	30,0
9 дівч	119	124,5	20,5	22,0
10 дівч	132	136,0	27,5	29,0
11 дівч	127	131,5	24,5	26,0
	125,4	129,7	24,7	26,7

Додаток А.3

Протокол визначення функціональних проб учасників КГ до та після експерименту

№	частота серцевих скорочень (уд/хв)		проби Штанге, с		проби Генчі, с	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1	80	82	19	20	16	17
2	94	93	18	18	15	16
3	79	78	17	18	17	17
4	84	83	16	17	16	17
5	78	78	22	21	16	16
6	80	79	20	20	17	17
7	82	81	18	18	16	18
8 д	100	98	17	18	13	13
9 д	95	94	17	17	13	14
	85,77±3,23	85,11±2,29	18,22±3,53	18,55±3,05	15,4±2,31	16,11±2,31

Додаток А.4

Протокол визначення функціональних проб учасників ЕГ до та після експерименту

№	частота серцевих скорочень		проби Штанге		проби Генчі	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1	81	79	19	21	16	19
2	94	85	18	20	15	19
3	80	76	17	20	17	20
4	83	80	16	18	16	17
5	77	75	22	24	16	17
6	81	79	20	23	17	20
7	83	80	18	20	16	16
8	78	75	17	19	17	15
9 д	79	76	17	19	15	16
10 д	96	90	16	17	13	19
11 д	95	91	15	17	14	19
	84,27±3,23	80,54±3,16	17,82±2,28	19,81±2,19	15,63 ±2,37	17,90±2,10

Додаток А.5

**Протокол визначення рівня розвитку фізичної підготовленості дітей
КГ до та після експерименту**

№	човниковий біг, с		стрибка в довжину з місця, см		вис на перекладині, с		нахил тулуба в.п. сидючи вперед, см	
	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після
1	14,3	13,9	113	115	14	16	4	5
2	14,2	13,9	110	113	16	18	4	6
3	13,3	12,9	109	111	24	26	5	5
4	13,5	13,2	119	122	22	24	3	5
5	13,8	13,1	110	115	19	21	3	4
6	13,6	13,1	115	118	19	22	4	5
7	13,9	13,2	106	109	20	22	3	5
8	13,7	13,5	97	100	11	13	6	9
9	15,9	15,7	86	90	8	10	6	8
	14,0±1,0	13,6±1,0	107,2±7,8	110,3±7,7	16,9±2,1	19,0±2,0	4,2 ± 1,3	5,7 ± 1,5

Додаток А.6

**Протокол визначення рівня розвитку фізичної підготовленості дітей
ЕГ до та після експерименту**

№	човниковий біг, с		стрибка в довжину з місця, см		вис на перекладині, с		нахил тулуба в.п. сидючи вперед, витягнувши руки вперед, см	
	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після
1	14,3	13,0	111	115	16	19	4	6
2	14,2	13,0	113	117	16	20	4	6
3	13,3	12,0	109	111	24	29	5	7
4	13,5	12,6	119	126	22	26	3	7
5	13,8	12,8	110	119	19	23	3	6
6	13,6	12,4	115	122	19	24	4	7
7	13,9	12,2	106	116	20	25	3	5
8	13,7	12,7	111	117	22	27	3	5
9 д	15,9	14,3	86	96	8	10	6	10
10 д	15,5	14,1	97	110	8	10	8	11
11 д	15,2	14,0	90	105	7	11	7	9
	14,26±1,2	13,0±1,0	106,1 ± 8,0	114,0±6,0	16,4±4,1	20,4±4,0	4,5 ± 1,5	7,2 ± 1,8

Групи ігор	Характеристика ігор	Приклади
Перша група	ігри низької інтенсивності, спрямовані на розвиток дрібної моторики руки, мислення: здатності приймати рішення в залежності від ситуації, формування рухової пам'яті.	«Цікаві намистинки» «Перейди місток» «Тримай рівновагу» «Покажи як я» «Затанцюємо разом?»
Друга група	ігри з предметами або спортивним обладнанням, м'ячем.	«Гарячий м'яч» «М'яч за м'яч» «Золота рибка»
Третя група	ігри для розвитку орієнтації у просторі та координації	«Тунель» «Міст» «Мінне поле» «Голова, тіло, ноги»
Четверта група	Ігри високої інтенсивності	«Квач» «Догонялки» «Танцювальний марафон»

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____Микола ТКАЧУК